Niveau(x) d'enseignement : 2 Numéro EDUQ : 9070123
Centre d'intérêt : 450

Jean, Marie-Chantal

Implication des parents dans le processus éducatif à la maternelle quatre ans / par Marie-Chantal Jean. -- [Hull?] : M.-C. Jean, 1984.
123 f. ; 28 cm.

Mémoire présenté en vue de l'obtention de la maîtrise en éducation. Université du Québec à Hull. Bibliogr. : f. 88-89.

Vedette(s)-secondaire(s) : Université du Québec à Hull.

Descripteur(s) : Relations parents-école * Milieu défavorisé * Rôle des parents * Participation des parents * Questionnaire * Education préscolaire

Le but de la recherche est de rejoindre des parents issus d'un milieu socio-économiquement faible afin de favoriser leur participation et leur implication dans le processus éducatif de leur enfant. Pour ce faire, on a pratiqué des activités d'intervention auprès des parents des enfants inscrits à la maternelle de l'école St-Raymond à la Commission scolaire Outaouais-Hull. La démarche d'intervention, inspirée de la méthode de Ira J. Gordon, propose des niveaux progressifs de participation et d'implication des parents. L'expérience s'est déroulée tout au long de l'année scolaire 1982-83. Les moyens utilisés pour obtenir la participation des parents ont été : les rencontres individuelles à l'école entre les parents et l'éducatrice, les sorties éducatives, l'aide volontaire des parents pour certaines activités, l'organisation d'activités par les parents, l'inventaire de parents "personnes-ressources", l'observation en classe, la visite de l'éducatrice dans les familles, la lettre d'invitation aux parents, le calendrier d'activités pour l'année scolaire et le questionnaire pré-test permettant de recueillir des informations sur l'enfant et son milieu.

Type de document :

IMPLICATION DES PARENTS DANS LE PROCESSUS EDUCATIF A LA MATERNELLE QUATRE ANS.

U.Q.A.H. - M.Ed.

Marie-Chantal Jean

9070123

Université du Québec À Hull

Implication des parents dans le processus éducatif À la maternelle quatre ans

par

Marie-Chantal Jean

Mémoire présenté

en vue de l'obtention de la

Maîtrise en Education

Avril 1984

REMERCIEMENTS

Nous désirons remercier, d'une façon toute spéciale, notre tuteur Madame Carmen Lachance, pour toute la disponibilité, les conseils et l'aide qu'elle nous a apportés, du début de notre recherche jusqu'à la rédaction de notre rapport final.

Nos remerciements s'adressent aussi à Monsieur Jean-Pierre Legault, alors Directeur des Services éducatifs, à la Commission scolaire Outaouais-Hull, pour l'intérêt manifesté au projet de "Participation des parents à la maternelle 4 ans" afin d'en permettre la reconduction deux années consécutives. En rappelant que ce projet a servi de base à notre cheminement, il nous fait plaisir de remercier Monsieur Rémi Barrette, Directeur de l'école St-Raymond, pour la confiance et le soutien qu'il nous a accordés dans la poursuite de notre expérimentation, de 1980 à 1983.

Enfin, nous remercions le groupe de parents qui se sont impliqués dans le développement scolaire de leur enfant en participant à notre plan d'action, tout au cours de l'année scolaire 1982-1983.

Table des matières

page

INTRODUCTION GENERALE..... 1

Objet et buts de la recherche

Les étapes

CHAPITRE PREMIER

La problématique de la participation des parents en milieu défavorisé..... 7

1.1 L'éducation et les milieux défavorisés..... 8

1.2 La problématique..... 10

1.2.1 Le bilan..... 11

1.2.2 Le souhaitable..... 11

1.2.3 L'écart à combler..... 12

1.2.4 Le problème à résoudre..... 14

1.3 La méthodologie de recherche..... 15

1.3.1 L'élaboration d'un modèle d'intervention..... 15

1.3.2 Les limites de la recherche..... 15

1.3.3 Les limites de l'expérience..... 16

Conclusion..... 16

CHAPITRE II

Le cadre théorique..... 18

2.1 Les fondements de l'intervention..... 18

2.1.1 Le point de vue de l'enfant..... 18

2.1.2 Le point de vue des parents..... 24

2.2 Les critères fixés..... 27

2.3 Les modèles d'intervention..... 28

2.4 L'esquisse du modèle théorique..... 28

Conclusion..... 39

CHAPITRE III

Les stratégies d'intervention possibles..... 43

3.1 L'approche de Ira J. Gordon..... 44

3.2 La stratégie d'intervention de D. Rich et J. Van Dien.. 47

3.3 Le programme de R. Hess et de B. Goodson..... 48

3.4 Le modèle de Carol Seefeldt..... 49

Conclusion..... 54

CHAPITRE IV

L'élaboration d'une stratégie d'intervention..... 56

4.1 Les critères fixés..... 56

4.2 La démarche utilisée..... 57

4.3 Les activités proposées 58

4.4 L'évolution progressive de l'implication des parents: les rôles..... 60

Conclusion..... 61

CHAPITRE V

La mise en application de la stratégie d'intervention..... 63

5.1 Le milieu d'application..... 64

5.2 La clientèle..... 65

5.3 Les moyens utilisés..... 66

Conclusion..... 74

CHAPITRE VI

L'évaluation de l'expérience..... 76

6.1 Le questionnaire..... 76

6.1.1 La description..... 77

6.1.2 Les limites..... 77

6.1.3 Les résultats..... 79

Conclusion..... 82

CONCLUSION DU TRAVAIL..... 84

BIBLIOGRAPHIE..... 88

APPENDICES..... 90

Introduction générale

Bien que l'accès à l'éducation ait été démocratisé au début des années soixante, l'universalité du droit à l'éducation des enfants québécois est encore compromise par certains problèmes d'application. Les conditions défavorisées dans lesquelles vivent de nombreux enfants rendent difficile, voire même impossible, l'accès à une éducation de qualité.

Le gouvernement du Québec, dans l'Ecole québécoise (1979), exprime sa volonté de rendre vraiment accessibles à tous des services éducatifs de qualité, incluant les enfants des milieux économiquement faibles. Il propose l'adaptation des institutions éducatives aux besoins de ces milieux. Cette ouverture de l'école apparaît de plus en plus nécessaire à cause des différences culturelles, économiques et sociales des milieux défavorisés. Elle ne peut plus ignorer les besoins spécifiques qui influencent grandement le développement scolaire des enfants issus de ces milieux.

Selon la Charte québécoise des droits et libertés de la personne (adoptée par l'Assemblée nationale du Québec en juin 1975) "tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité". (1)

En rappelant le principe selon lequel l'école constitue une réponse aux droits de l'enfant, nous nous questionnons sur le sort de l'enfant défavorisé. Ses droits sont les mêmes, mais a-t-il les mêmes chances de développer toutes ses potentialités et de devenir un membre à part entière de la société?

L'implication des parents au processus éducatif de l'enfant est l'un des moyens déjà expérimentés dans divers milieux. Mais avec les défavorisés, les résultats sont peu concluants: il a été constaté que la majorité des parents de milieux économiquement faibles sont incapables de compléter à la maison l'enseignement reçu à l'école. Il en résulte pour ces enfants, sitôt entrés à la maternelle, de sérieux problèmes d'adaptation, de développement et d'apprentissage, et l'écart ne cesse de s'agrandir à l'élémentaire. Voilà pourquoi il nous semble nécessaire que l'école entretienne des rapports constants avec la famille, afin que l'enfant reçoive un meilleur soutien dans ses efforts de croissance. Donc, cette recherche consistera à trouver une méthode de participation mieux adaptée aux besoins des défavorisés.

En tant qu'éducatrice oeuvrant auprès d'enfants d'âge préscolaire, nous avions compris l'importance de travailler en étroite collaboration avec la famille et le milieu. Il y a quelques années, nous avions entrepris de mieux connaître notre milieu de travail. A l'aide d'un questionnaire, d'une enquête menée à domicile et d'un projet avec les parents de nos élèves, nous avions observé, qu'à chaque année, plus de la moitié de ces enfants étaient issus de milieux socio-économiquement faibles. A la suite de cette prise de conscience et de certains problèmes pédagogiques rencontrés avec les enfants défavorisés, nous avons décidé d'entreprendre une intervention directe auprès des parents de nos élèves de maternelle quatre ans.

Le but de notre action était de rejoindre les parents dans leurs milieux. Par ce moyen, nous espérions réussir à améliorer les relations entre l'école et la famille. Nous poursuivions certains objectifs en ce sens. Le premier était de sensibiliser les parents de la nécessité de collaborer très tôt au développement scolaire de leur enfant. Le deuxième objectif était d'amener les parents à prendre davantage conscience de leur rôle d'éducateur en les faisant participer régulièrement aux activités de la classe. Enfin, le troisième objectif était d'offrir aux parents les moyens et les structures pour qu'ils s'impliquent vraiment dans le processus éducatif de leur enfant.

Nous avons entrepris cette recherche parce que nous croyons que les parents sont plus près de l'enfant et qu'ils sont plus directement concernés par son bien-être et son évolution. Leur présence à l'école serait donc souhaitable dans une perspective de développement intégral de l'enfant: par une participation accrue à la vie de l'école, par une prise de conscience des difficultés de leur enfant et par une contribution aux décisions qui concernent l'enfant.

En raison du contexte que nous venons de décrire, nous avons opté pour une recherche-action pouvant apporter des éléments de solutions applicables à notre milieu de travail, milieu décrit comme étant socio-économiquement faible. Cette démarche sera donc orientée vers la recherche d'intervention apte à favoriser la participation et l'implication des parents au processus éducatif de leur enfant à la maternelle quatre ans.

Le modèle de résolution de problème utilisé pour notre recherche est celui présenté dans le document "Le programme de maîtrise en Education". (2) Il comprend les éléments suivants:

1. La problématique
2. Les alternatives de solution
3. L'alternative retenue
4. L'opérationalisation de l'alternative retenue
5. L'expérience et les résultats de l'expérience

Le modèle a été quelque peu modifié, mais la démarche reste essentiellement la même. Notre recherche comprendra les étapes suivantes:

Introduction

1. La problématique
2. Le cadre théorique
3. Les stratégies d'intervention possibles
4. L'élaboration d'une stratégie d'intervention
5. La mise en application de la stratégie d'intervention
6. L'évaluation de l'expérience

Conclusion

Dans un premier temps, nous avons fait une brève description de la situation des milieux défavorisés au Québec. Ensuite nous avons fait le Bilan de la problématique par rapport au Souhaitable défini par le ministère de l'Education du Québec. Cet effort d'analyse nous a permis de mieux situer les écarts observés et de préciser le problème à résoudre (chapitre I). Puis nous avons élaboré un cadre théorique

(chapitre II) en dégageant les principaux fondements de l'intervention éducative. Nous avons d'abord posé le problème du point de vue de l'enfant pour ensuite le présenter du point de vue des parents. Nous avons élaboré l'esquisse du modèle recherché, à l'aide de quelques modèles d'interventions et de critères théoriques. Dans le chapitre III, nous avons présenté plusieurs stratégies d'intervention. L'analyse de ces stratégies nous a permis de faire notre choix et au chapitre suivant (chapitre IV), la solution élaborée est devenue notre démarche personnelle d'intervention. Enfin, nous avons réalisé l'implantation du plan d'action, dans notre milieu, sur une période d'une année scolaire (chapitre V). La présentation des résultats de l'expérience est venue clore cette démarche (chapitre VI).

Nous avons consacré un chapitre sur le cadre théorique. Comme il n'en existait pas qui soit adapté à notre problématique, il nous a fallu faire l'esquisse du cadre recherché à partir de conceptions et de modèles théoriques d'intervention. Cette façon de procéder nous apparaissait la plus logique. Nous nous proposons dans les pages suivantes de définir notre problématique tel qu'énoncée précédemment.

REFERENCES

1) Loi du Ministère de l'Education (S.R.Q., 1964, chap. 233) préambule, ler paragraphe.

2) Université du Québec, Le programme de maîtrise en Education, CEUOQ, Hull, 1978, p. 70.

Chapitre I

La problématique

Les changements apportés à notre système scolaire avaient pour but de rendre l'éducation accessible à tous. Mais il est apparu, qu'en milieux défavorisés, ce but n'était pas atteint: l'éducation est-elle prioritaire dans ces milieux? En cherchant la réponse à cette question, il a été constaté que les enfants défavorisés ne profitaient pas pleinement des avantages du système scolaire parce que l'organisation des structures et le partage des ressources n'étaient pas proportionnels à leurs besoins. De ce fait, les problèmes éducatifs de ces enfants étaient encore mal résolus. Les méthodes et les moyens utilisés d'habitude avec les autres parents ne répondaient pas adéquatement aux besoins des parents défavorisés. Cependant, il est indispensable si nous voulons atténuer l'écart qui sépare l'enfant pauvre des autres, de trouver des méthodes de participation adaptées aux parents issus de ces milieux.

Notre problématique s'appuie sur les connaissances que nous avons des milieux défavorisés grâce au projet de "Participation des parents à la maternelle 4 ans". En effet, nous avions présenté à la Commission scolaire Outaouais-Hull un projet associant la participation des parents à la vie de la classe maternelle. Le projet fut accepté en 1981 et reconduit deux années consécutives, soit en 1981-1982 et en 1982-1983. (Les documents concernant ce projet sont en appendice p. 90).

De plus, dans le cadre de ce projet, la Commission scolaire Outaouais-Hull nous accordait une période de temps réservé aux visites dans les familles de nos élèves. A la suite de ces visites, les parents étaient invités à venir observer leur enfant et à participer aux activités éducatives de la classe.

Cette expérience avec les parents a servi de base et de support à notre recherche dans le cadre de la maîtrise et nous apporta des données pertinentes à l'élaboration du plan d'action qui sera présenté dans ce travail.

1.1 L'éducation et les milieux défavorisés

Il y a, au Québec, une forte proportion de gens défavorisés (environ 20% d'après le M.E.Q.). Selon la définition du ministère de l'Education du Québec, les milieux défavorisés correspondent à des zones de pauvreté. Le ministère définit la pauvreté

> "comme étant la privation de biens matériels et culturels, l'inaccessibilité à des services et à des activités nécessaires à la subsistance, au développement et à la qualité de la vie des individus et des groupes, dans une société donnée, à un moment déterminé dans la vie de cette société." (1)

Le ministère de l'Education et le Conseil scolaire de l'Ile de Montréal se sont déjà intéressés aux milieux défavorisés. Mais les études publiées vers les années soixante-quinze ne sont pas suffisantes. Nous avons donc consulté les statistiques publiées par le Conseil national du Bien-être social afin de mieux connaître le nombre de familles pauvres au Canada et au Québec et les facteurs qui influencent la pauvreté d'une famille.

En recherchant ces informations sur la pauvreté des familles québécoises, nous voulions simplement démontrer que la pauvreté était très présente dans notre société et qu'elle affectait une forte proportion de la population, surtout les femmes et les enfants.

De ce fait, nous avons constaté que la pauvreté des familles avait des conséquences néfastes en éducation. Tout d'abord, l'éducation était souvent reléguée derrière les préoccupations matérielles. Les enfants pauvres manquaient plus de jours de classe que les autres enfants parce qu'ils étaient plus souvent malades ou parce qu'ils n'avaient pas de vêtements appropriés pour aller à l'école.

Il semble que la pauvreté influence aussi le rendement scolaire et les aspirations des enfants. Il ressort d'une étude à ce sujet que les aspirations scolaires suivent le revenu familial: les enfants des classes défavorisées ont des aspirations scolaires moins élevées que les enfants plus fortunés. Une étude ontarienne s'est attachée à décrire la relation entre le groupe socio-économique et le niveau d'aspiration scolaire. Les résultats sont résumés ainsi:

> "... ces données nous autorisent à conclure que le statut économique de la famille doit limiter les aspirations scolaires des enfants des classes défavorisées. Nous ne nions ni l'existence, ni l'impact des facteurs dits non économiques ou culturels. Il nous a paru, cependant, qu'à trop mettre l'accent sur ces facteurs, on risque d'oublier que la structure sociale sous-tend les inégalités et les privations, et que la pauvreté de la famille contribue à créer chez les enfants des attitudes défaitistes et des attentes limitées, de sorte que les facteurs culturels se transforment en mode d'adaptation aux inégalités sociales." (4)

Mais la véritable conséquence est que la pauvreté détruit souvent les familles. Cependant, la survivance d'un si grand nombre de familles pauvres est un témoignage de leur force et de leur ténacité alors que

> "parents et enfants sont marqués par les cruautés de leur sort au sein d'une société d'abondance. Le foyer est, comme l'école, une occasion d'apprentissage pour les enfants pauvres: ils y apprennent à se passer de choses auxquelles tout enfant a droit, à prendre conscience de leurs différences." (5)

Dans notre milieu d'expérience, les parents défavorisés sont également conscients de leur différence d'avec les autres parents. Cette prise de conscience a pour conséquence directe de les désintéresser du domaine de l'éducation. Il n'est donc pas étonnant de constater que les parents pauvres participent moins que les autres aux affaires scolaires de leur école et aux décisions de leur comité d'école. De plus, ils s'attendent aussi à ce que leur enfant quitte l'école très tôt afin de gagner de l'argent qui aidera à améliorer les conditions matérielles de la famille.

1.2 La problématique

Nous avons vu que la pauvreté influençait la perception des parents sur la nécessité de leur rôle à l'école. Non pas que les parents pauvres attachent moins d'importance à l'éducation que les parents plus fortunés, mais pour le parent défavorisé, cette importance n'a pas la même ampleur, il ne peut pas y accorder la même priorité.

La connaissance que nous avions des parents défavorisés nous permettait alors de définir la problématique par rapport au Bilan que

nous avions constaté et par rapport au Souhaitable défini par le ministère de l'Education. Il nous était alors possible de situer l'écart à combler et de préciser le problème à résoudre.

1.2.1 Le bilan

Les statistiques nous ont montré que la pauvreté était une réalité dans notre société et qu'elle influençait la perception des parents défavorisés. A la lumière de cette constatation, nous avons présenté le bilan correspondant à la même situation observée dans notre milieu de travail.

Il nous semblait exister dans notre milieu scolaire une situation pour le moins anormale: les parents étaient absents du processus éducatif de leurs enfants et les parents défavorisés étaient encore plus absents que les autres. Cette absence était évidente: rares étaient ceux qui exerçaient une responsabilité au niveau des activités de l'école; bien peu comprenaient vraiment les problèmes rencontrés par les éducateurs et ce n'était qu'exceptionnellement que l'un d'entre eux manifestait le désir de s'impliquer dans le choix des priorités éducatives de son enfant. Bref, les parents déléguaient sans condition la responsabilité de l'éducation de leurs enfants à l'école. Cette démission des parents et ce désintéressement du processus scolaire ne sauraient en rien faciliter la tâche d'éducation auprès des jeunes enfants du niveau préscolaire.

1.2.2 Le souhaitable

Le ministère de l'Education du Québec favorise l'insertion des parents dans le développement scolaire des enfants. Ainsi dans le document "L'école s'adapte à son milieu" , nous pouvons lire que:

> "... le ministère juge essentiel de favoriser la contribution des parents au cheminement éducatif de leur enfant et d'accroître leur participation au fonctionnement et au développement de l'école de leur milieu." (6)

Ce rapprochement entre l'école et la famille se situe dans l'optique d'une continuité et d'une cohérence dans leurs interventions respectives. Cela signifie, d'une part, qu'il faut inviter les parents à participer à l'intérieur du système scolaire et, d'autre part, chercher à comprendre les préoccupations éducatives des parents.

> "Une plus grande participation aura vraisemblablement pour effet d'associer plus directement les parents à la vie des institutions éducatives, de les rendre plus avertis des activités qui s'y déroulent, de faire des parents des intervenants privilégiés pour le personnel scolaire et de garantir des échanges d'informations indispensables sur le milieu familial et le milieu scolaire de l'enfant et sur son comportement dans ces deux milieux." (7)

Ainsi, la recherche d'intervention favorisant la complémentarité de l'action éducative des parents et des enseignants sera une priorité dans le système éducatif au Québec. Ce Souhaitable du ministère de l'Education demandera une démarche plus soutenue pour obtenir la participation des parents défavorisés et il faudra adapter ce Souhaitable pour eux.

1.2.3 L'écart à combler

Au Québec, les parents participent encore très peu au système éducatif. Mais nous avons constaté à la Commission scolaire Outaouais-Hull que les parents commençaient à prendre conscience de leur rôle et qu'ils étaient moins passifs qu'autrefois. Cependant, dans les milieux défavorisés de l'école St-Raymond, la situation n'était pas la même. Les parents ne participaient pas beaucoup à la

vie de l'école et il était encore difficile de les amener à comprendre l'importance de leur rôle dans l'éducation de leurs enfants. Ce désintéressement pouvait s'expliquer par le fait que ces parents devaient surmonter des difficultés matérielles et pécuniaires absorbant tout leur temps et leur énergie. Leur niveau de scolarité était en général très bas, ils n'avaient pas connu le même type d'enseignement et ils n'étaient pas au courant des méthodes pédagogiques utilisées aujourd'hui dans nos écoles. Nous pouvions donc constater que ces parents étaient incapables de compléter à la maison ce que l'enfant recevait à l'école.

Les conditions défavorisées dans lesquelles vivaient plusieurs familles du secteur de l'école St-Raymond nous ont fait entrevoir l'écart considérable qui existe entre l'univers culturel de l'école et celui du milieu socio-économiquement faible. Nous avions alors entrepris une démarche de sensibilisation auprès des parents défavorisés de notre secteur, soit en rendant visite à l'enfant dans son milieu familial, soit en invitant les parents à assister à des rencontres informatives à l'école (ex.: diaporama du M.E.Q. sur le programme de la maternelle, etc...). Convaincue que les parents sont les premiers éducateurs de leurs enfants, nous envisagions déjà une prise en charge de plus en plus responsable de l'éducation en associant les parents aux choix et aux orientations des services éducatifs à offrir et à réaliser.

Grâce au projet de "Participation des parents à la maternelle 4 ans" nos contacts avec les parents étaient plus nombreux et plus suivis. Ce rapprochement se faisait surtout autour de l'enfant, dans

un climat de détente et de coopération. La situation répondait à certaines attentes des parents face à l'école. Les échanges entre les parents et l'éducatrice permettaient de mieux comprendre l'enfant et de renseigner les parents sur le comportement de l'enfant à l'école. Une fois ces attentes comblées, les parents étaient satisfaits. En aucun cas, ils ne revendiquaient un rôle dans ce qui leur revenait en propre, l'éducation de leur enfant; il leur semblait acquis que l'école décide, seule, des orientations à donner au développement de l'enfant. La participation des parents était donc très limitée; ils apportaient parfois de l'aide à l'éducatrice dans les tâches d'habillage et de rangement. Ils venaient à l'école quand ils y étaient invités et beaucoup d'entre eux ne répondaient pas aux invitations.

Cette situation nous poussa donc à entreprendre une action plus directe auprès des parents afin de les amener à jouer leur rôle d'éducateur autant à l'école qu'à la maison.

1.2.4 Le problème à résoudre

Le fait que les parents ne prenaient pas de responsabilité et n'exerçaient pas de rôle à l'école, nous posait un sérieux problème dans notre tâche d'éducation auprès des enfants du niveau préscolaire. Bien des études ont démontré que les parents avaient un rôle important à jouer en éducation. C'est à nous d'aider les parents à trouver leur rôle et d'en favoriser l'exercice sur plusieurs plans.

Cette recherche voulait combler l'écart qui existait dans les milieux défavorisés, entre la participation limitée telle qu'elle était vécue à la maternelle quatre ans de l'école St-Raymond et celle,

plus responsable, préconisée par le ministère de l'Education.

1.3 La méthodologie de recherche

1.3.1 Elaboration d'un modèle d'intervention

Notre objectif est d'élaborer un modèle d'intervention où différents rôles pourront être joués par les parents. Ce modèle aura comme tangente l'animation des parents et devra proposer des activités dans le but de les impliquer davantage dans le processus éducatif de la maternelle quatre ans.

1.3.2 Limites de la recherche

Un programme de participation des parents, dans un milieu défavorisé, posait certains problèmes d'organisation et d'application dans le milieu. Nous avons eu de nombreuses contraintes à surmonter avant de mettre en marche notre plan d'action. Voici les principales contraintes que nous avons rencontrées:

a) aucun budget n'était alloué par l'employeur pour réaliser cette intervention auprès des parents;

b) l'éducatrice était la seule personne impliquée directement dans le développement et la mise en application de l'intervention;

c) le changement de groupe de parents, à chaque année scolaire, nous obligeait à prévoir un mécanisme pour assurer la continuité de l'intervention;

d) le temps accordé pour accomplir une démarche aussi complète était limité à une année scolaire;

e) la centralisation des décisions gouvernementales dans le domaine de l'éducation rendait bien difficile la tâche de faire participer les parents.

1.3.3 Limites de l'expérience

Une fois le plan d'action conçu et élaboré, il a fallu le mettre en application. Mais la réalisation d'une telle expérience en milieu défavorisé comportait certaines limites que nous énumérons maintenant:

a) afin de produire des effets bénéfiques permanents, la [illegible] application du plan d'action devrait se faire au début de [illegible] scolaire et se poursuivre tout au long de cette période scol[illegible]

b) le milieu de la recherche (soit une classe de maternelle quatre ans, de l'école St-Raymond) n'était pas nécessairement représentatif des autres milieux défavorisés, au Québec. Donc, le milieu choisi se reflétera dans les solutions applicables retenues;

c) puisque nous devions obtenir la participation des parents sur une base volontaire, il était possible que cette participation diffère d'une année à l'autre (ex.: milieu socio-économique plus défavorisé, manque de disponibilité des parents quand ils travaillent tous les deux, etc...).

Grâce à la poursuite de notre plan d'action, nous espérions établir un lien entre la famille et l'école afin que l'enfant reçoive un soutien approprié dans ses apprentissages éducatifs. Trop souvent, l'enfant du milieu défavorisé était laissé à lui-même parce que ses parents ne participaient pas assez à l'école alors qu'ils en avaient certes besoin.

REFERENCES

1) Ministère de l'Éducation, Éducation et Développement: une approche aux interventions d'éducation en milieux défavorisés, Rapport, Gouvernement du Québec, 1975, p. 5.

2) Conseil national du Bien-être social, La pauvreté au Canada, données statistiques préliminaires de 1981, Gouvernement du Canada, avril 1983, p. 3.

3) Conseil national du Bien-être social, Les enfants pauvres, Gouvernement du Canada, mars 1975, p. 5.

4) Conseil national du Bien-être social, Les enfants pauvres, Gouvernement du Canada, mars 1975, p. 19; citation tirée de "Does money matter", Toronto, York University, 1973, p. xi.

5) Conseil national du Bien-être social, Les enfants pauvres, Gouvernement du Canada, mars 1975, p. 37.

6) Ministère de l'Éducation, L'école s'adapte à son milieu, Gouvernement du Québec, Québec, 1980, p. 5.

7) Ministère de l'Éducation, L'école s'adapte à son milieu, Gouvernement du Québec, Québec, 1980, p. 25.

Chapitre II

Elaboration d'un cadre théorique

Le cadre théorique a été élaboré à partir des conceptions philosophiques, psychologiques et sociologiques relatives à la personne et aux modèles d'intervention définissant certains rôles joués par les parents. Ces conceptions nous ont servi de fondements pour établir les critères de la participation souhaitée dans notre intervention. Nous avons terminé ce chapitre en esquissant notre modèle à partir des critères énoncés et des modèles étudiés précédemment.

2.1 Fondements de l'interventions

Les fondements de l'intervention comprenaient deux volets: premièrement, le point de vue de l'enfant, selon le développement de sa personnalité, de ses besoins et de son droit à une éducation de qualité; et deuxièmement, le point de vue des parents, en recherchant le droit des parents ainsi que les recommandations du Rapport Parent et de l'Ecole québécoise concernant la participation des parents.

2.1.1 Le point de vue de l'enfant

Cette partie de notre recherche avait pour but de souligner l'importance du caractère biologique et inné du développement de l'enfant, pour bien montrer les capacités comme les limites de l'enfant de cet âge.

De plus, nous avons mis en évidence le fait que l'enfant ne se développe pas en vase clos mais qu'il vit dans un milieu, un milieu défavorisé dont il est question ici. C'est l'interaction constante

qu'il a avec son environnement qui influence le développement de l'enfant.

2.1.1.1 Théorie du développement de la personnalité de l'enfant

La description des caractéristiques du développement de l'enfant a permis de faire ressortir les aspects les plus importants de l'évolution de la personnalité de l'enfant (durant la période préscolaire de trois à cinq ans) et de montrer comment cette évolution de l'enfant était liée à sa maturation biologique. Un des auteurs de la théorie du développement de la personnalité de l'enfant, Abraham H. Maslow, précise dans son ouvrage "Vers une psychologie de l'être" que la nature profonde de l'enfant est instinctive, intrinsèque, donnée et naturelle. Dans cette nature essentiellement intérieure, il inclut les besoins fondamentaux instinctifs, les capacités et les talents. Maslow veut donc nous dire que l'enfant possède un noyau intérieur qui se manifeste sous forme d'inclination et de tendances naturelles.

Selon la théorie de Maslow, nous savons que la nature intérieure de chaque personne a des caractéristiques communes avec les autres personnes et d'autres qui lui sont propres. C'est ainsi que le besoin d'amour, par exemple, caractérise chaque être humain à sa naissance. L'une des principales caractéristiques de la personne est que celle-ci se détermine principalement par elle-même.

A ce titre l'enfant est une personne distincte de ses parents mais il a besoin d'eux pour satisfaire ses besoins fondamentaux. L'enfant est donc dépendant des adultes qui l'entourent. Il devient,

dans bien des cas, vulnérable à la maladie "si le noyau essentiel (la nature intérieure) de la personne est frustré, refusé ou supprimé".(1)

Selon Maslow, la maladie semble originer:

> "des frustrations des besoins fondamentaux, des valeurs, des potentialités individuelles, de l'expression personnelle et de la tendance à se développer selon son propre style et à son propre rythme, particulièrement dans les premières années de la vie." (2)

Ainsi, nous pouvons considérer que la maladie de la personnalité est en général "un arrêt du développement ou de la réalisation de soi, un manque de plénitude humaine". (3)

Nous savons cependant que l'enfant est capable de choisir ce qui est bon pour son développement à condition qu'il en ait la possibilité et qu'il soit encouragé à être lui-même:

> "Il faut que les adultes aient assez de confiance en eux et dans les processus naturels de développement, c'est-à-dire qu'ils n'interviennent pas trop, que ce ne soit pas eux qui les développent ou les entraînent dans des directions prédéterminées, mais plutôt qu'ils les laissent se développer, et les aident seulement à croître, dans un style taoiste plutôt qu'autoritaire".(4)

La capacité de l'enfant à se développer lui-même et l'influence des parents dans ce développement est un équilibre difficile à atteindre. Beaucoup d'enfants, d'ailleurs, souffrent de ce déséquilibre. De plus, l'environnement inadéquat et le milieu socio-culturel défavorisé multiplient les difficultés que l'enfant doit surmonter pour parvenir à son développement et modifient ses conditions de choix. L'écart s'agrandit souvent jusqu'à un point de

non-retour et les effets négatifs se font sentir dès que l'enfant quitte sa famille pour fréquenter l'école. L'enfant défavorisé n'a pas été préparé à affronter un milieu différent du sien et son milieu familial n'est pas suffisant pour lui procurer la sécurité dont il a tant besoin.

L'enfant défavorisé se sent donc déchiré entre ces deux milieux.

Pourtant, nous savons bien que le milieu doit procurer à l'enfant les modèles qui lui permettront de faire ses propres choix en vue de poursuivre son développement. De plus, le besoin de sécurité de l'enfant serait mis en péril sans la participation des parents à cet effort de croissance, car:

> "le développement en avant exige le courage, la volonté, le choix, la force chez l'individu, autant que la protection, la tolérance et l'encouragement de la part de l'environnement, particulièrement pour l'enfant." (5)

Tout comme l'enfant de milieu moyen, l'enfant défavorisé a aussi besoin de faire des choix pour satisfaire ses besoins. Cependant, malgré toute l'aide utile dispensée par ses parents et son milieu, l'enfant défavorisé devra faire beaucoup plus d'efforts et d'expériences avant de parvenir à une pleine réalisation de lui-même.

Puisque la satisfaction des besoins est une étape très importante dans le développement de l'enfant, nous avons poursuivi notre démarche en abordant une partie de la théorie des besoins, d'Abraham Maslow.

2.1.1.2 *Théorie des besoins de l'enfant*

L'enfant ne pourra pas atteindre cet idéal de développement et de réalisation de soi, si ses besoins fondamentaux ne sont pas satisfaits. Maslow distingue deux grandes catégories de besoins: "les besoins inférieurs (matériels) et les besoins supérieurs (non-matériels)." (6)

En général, les besoins fondamentaux instinctifs de l'enfant sont satisfaits immédiatement par ses parents. Mais une fois que les besoins du corps sont satisfaits, naissent "les besoins supérieurs non-matériels tout aussi fondamentaux". (7) Ces besoins supérieurs sont aussi appelés "besoins de croissance". (8)

Nous avons vu que le besoin de sécurité était nécessaire à la croissance de l'enfant et même primordial pour l'enfant défavorisé. Dans la satisfaction de ce besoin, l'enfant défavorisé est complètement perdu puisque sa réalité de tous les jours n'est pas celle du milieu scolaire. Il se trouve confronté à des exigences et à des contraintes qui ne sont pas celles de son milieu. Les valeurs qui sont véhiculées par l'école sont souvent en contradiction avec celles transmises par sa famille. De plus, puisque la satisfaction de ses besoins de croissance passe par les choix qu'il devra faire, l'enfant défavorisé a bien du mal à reconnaître de quel côté il doit se tourner lorsque ses choix sont limités d'avance.

Le besoin de sécurité de l'enfant exige donc une meilleure collaboration entre l'école et la famille afin d'atténuer l'écart de croissance de l'enfant défavorisé et de lui permettre de tendre vers

un développement plus complet de ses talents et de ses capacités, dans la perspective d'une réalisation de soi.

2.1.1.3 Droit de l'enfant à une éducation de qualité

L'Ecole québécoise met aussi l'accent sur les droits de l'enfant à une éducation de qualité. Comme le suggère Maslow, l'enfant a besoin d'apprendre et de connaître toujours plus; il a aussi besoin d'être guidé par des adultes dans un environnement propice à ses apprentisages. L'Ecole québécoise véhicule une continuité historique et propose une philosophie de l'éducation qui semble s'inspirer des théories de Maslow.

Voici ce que dit l'Ecole québécoise à ce sujet:

> "Attendu que tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité... Attendu que les parents ont le droit de choisir les institutions qui, selon leur conviction assurent le mieux le respect des droits de leurs enfants..." (9)

C'est encore l'Ecole québécoise qui redéfinit le rôle de l'école. La famille demeure le premier lieu de l'éducation mais:

> "l'école prolonge la famille comme lieu d'enseignement et d'instruction où l'on apprend, comme lieu d'éducation, où l'on apprend à devenir une personne autonome, et comme lieu d'insertion sociale où l'on apprend à être un citoyen responsable." (10)

L'Ecole québécoise a fait des choix qui vont concrétiser les théories qui ont été développées. Nous espérons que ces choix favoriseront un système d'éducation de qualité, accessible à tous.

2.1.2 Le point de vue des parents:

Le problème étant posé par rapport à l'enfant, à sa nature et à ses besoins, nous avons examiné, dans un deuxième temps, ce que préconisait le Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (appelé Rapport Parent, 1966), concernant le droit des parents ainsi que les recommandations de ce rapport concernant la participation des parents.

2.1.2.1 Justification de la participation des parents

Dans le Rapport Parent, le droit des parents est nettement clarifié:

> "Toutes nos recommandations antérieures reconnaissent aux parents le droit fondamental de prendre eux-mêmes des décisions qui concernent l'éducation de leurs enfants." (11)

Cependant, à cause de la complexité des programmes et des connaissances à acquérir,

> "les parents ne peuvent plus assurer eux-mêmes l'instruction de leurs enfants; ils doivent compter sur tout un réseau d'institutions pour remplir cette mission; mais ils gardent le droit d'exprimer leurs préférences au sujet de l'éducation de leurs enfants."(12)

Nous avons senti à travers le Rapport Parent que les parents commençaient à avoir des exigences face à l'école et qu'ils étaient moins passifs qu'autrefois.

> "Bien des parents d'aujourd'hui ne se contentent plus aussi facilement qu'autrefois de livrer leur enfant, au seuil de l'école, à la seule responsabilité du personnel enseignant et administratif. Ils veulent comprendre ce qui se passe à l'école, connaître les programmes et la politique scolaire de l'établissement, suivre le progrès de leur enfant, avoir des contacts avec les diverses personnes qui

participent à sa formation, enfin, participer au dialogue où s'élaborent les décisions concernant l'école." (13)

Nous devons également préciser que depuis le Rapport Parent, la société québécoise a bien changé. Autrefois, même si les parents s'en remettaient entièrement à l'école pour l'instruction de leurs enfants, la famille restait le principal lieu de socialisation et d'éducation de l'enfant. Tandis qu'aujourd'hui, l'influence familiale est plus faible et les parents ont abandonné à l'école leur rôle d'éducateur.

Petit à petit, le chemin parcouru dans l'évolution de notre système scolaire d'une part, et la prise de conscience des parents face à l'école et à l'éducation de leurs enfants d'autre part, permettent d'entrevoir la nécessité d'une collaboration étroite entre ces deux principaux intervenants dans le développement de l'enfant.

En effet, selon le Rapport Parent:

"L'école et la famille doivent collaborer, afin que chaque enfant tire le meilleur profit possible de l'éducation et de l'enseignement." (14)

Nul doute à présent que le rôle des parents dans l'éducation de leurs enfants soit primordial. Il devrait l'être non seulement à l'âge préscolaire mais tout au long du processus de développement et d'apprentissage de l'enfant et même davantage, jusqu'à une maturité nécessaire à la réalisation de ses potentialités.

2.1.2.2. La participation des parents comme support nécessaire à l'apprentissage de l'enfant

Nous en arrivons maintenant à situer la participation et la collaboration des parents comme supports nécessaires à l'apprentissage

de l'enfant, en particulier pour le tout jeune enfant. L'Ecole québécoise nous rappelle que:

> "le succès de l'éducation préscolaire repose sur une collaboration entre les parents et l'école, car ce sont toutes les activités qui influencent son développement." (15)

On pourra aussi associer les parents "à certaines démarches pédagogiques et les aider dans leur tâche d'éducation." (16) De plus, "la maternelle pour enfants de quatre ans exige une collaboration encore plus étroite des parents. Une interaction continue entre l'école et la famille est primordiale." (17)

Ce que nous recherchons avant tout c'est le respect de la nature du jeune enfant. En effet, l'enfant de 4-5 ans a commencé à développer sa nature dans sa famille d'abord: il a été nourri, protégé émotivement et physiquement. Puis "son développement s'est amorcé et enrichi à l'aide des moyens dispensés par les multiples facettes de son milieu." (18)

Le rôle de la maternelle sera donc de respecter et de protéger la nature du développement du jeune enfant. Ce rôle devrait s'inscrire dans un processus de continuité entre les apprentissages commencés à la maison et ceux poursuivis à l'école. En effet, il est clairement établi dans les politiques du ministère de l'Education que les interventions auprès des enfants de 4-5 ans visent leur développement et non leur préparation à l'école par des apprentissages formels.

Les interventions éducatives devraient tenir compte des réalités particulières des milieux économiquement faibles afin de favoriser le développement intégral de l'enfant dans les quatre grands

domaines: psycho-moteur, cognitif, socio-affectif et moral-religieux. Dans le document "L'école s'adapte à son milieu", le ministère poursuit des objectifs et propose des moyens d'action afin d'

> "assurer à l'enfant qui vit en milieu défavorisé le développement le plus équilibré et le plus complet possible à un moment où s'établissent, pour une part importante, les bases qui seront le point de départ de son développement ultérieur." (19)

De plus, cette réflexion est guidée par la reconnaissance explicite de la responsabilité première des parents dans l'éducation de leurs jeunes enfants. Cette réflexion commande aussi une attitude de respect des parents et de confiance en leurs capacités d'assumer leur responsabilité d'éducateur. L'école devrait donc créer des conditions favorables pour associer les parents aux choix et aux orientations des services éducatifs à réaliser dans leur milieu.

Il est donc souhaitable de préserver "le lien le plus direct possible, parents-enfants, dans l'action éducative" (20) en faisant confiance aux parents, en leur donnant la possibilité de prendre des décisions et en leur fournissant des moyens appropriés.

Dans cette perspective, nous croyons que les parents seront intéressés à s'impliquer dans l'éducation de leurs enfants.

2.2 Les critères fixés

Ces fondements de l'intervention à savoir la connaissance du développement de l'enfant et le droit des parents à participer à l'éducation de leurs enfants, nous permettent donc d'établir les critères suivants:

a) Aider à établir de meilleures relations entre parents/enfants;

b) Respecter la volonté et la liberté du parent à s'impliquer dans le processus éducatif;

c) Considérer les réalités des milieux défavorisés;

d) Avoir des modes d'intervention qui favorisent l'implication directe des parents dans l'éducation de leurs enfants.

L'énoncé de ces critères nous servira d'aide-mémoire sur le but ultime de cette recherche soit: l'implication des parents dans le processus éducatif afin que l'enfant reçoive l'aide et le support nécessaires à ses apprentissages scolaires.

2.3 Présentation de modèles théoriques d'intervention

Plusieurs modèles ont été proposés pour assurer la participation des parents à la vie de l'école en général. Ces modèles définissent des rôles et des rapports entre les différents intervenants.

Ira J. Gordon (21), dans son article, présente et explique quatre modèles de "relationship" entre les parents, l'école et la communauté. Elle cite également des recherches sur les effets à long terme des programmes d'implication de parents. Dans ce travail, nous aborderons seulement les grandes lignes des modèles proposés par Gordon, appelés (Parent Impact Model) modèles d'implication des parents, (School Impact Model) de l'école, (Comprehensive Service Model) des services de santé et (Community Impact Model) de la communauté.

D'autres auteurs, comme Dorothy Rich et ses collègues (22), Phyllis J. Hobson (23) et Delmo Della-Dora (24), nous proposent

également trois modèles d'intervention. Nous les présenterons plus en profondeur; car ces [illegible] reconnaissent l'implication du parent sur une base individuelle.

Tous ces modèles sont le fruit de recherches et d'interventions américaines en vue d'impliquer de plus en plus les parents dans le processus éducatif de leurs enfants, et cela, à tous les niveaux de l'élémentaire.

Au Québec, cependant, un seul modèle nous est proposé, par le Bureau de Service social de la Commission des écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.). Seul programme structuré à l'heure actuelle, il s'intègre dans un programme de rattrapage entrepris par la C.E.C.M. dans les milieux socio-économiquement faibles de son territoire. Ce programme est connu sous le nom d'"Opération Renouveau" (25).

De ces modèles, nous avons retenu simplement les aspects qui nous semblent pertinents pour élaborer l'esquisse d'un modèle, plus réaliste et mieux applicable à notre problématique.

La présentation de chaque modèle sera suivie des limites d'application que nous leur attribuons. Tous ces modèles reprennent sous une forme ou une autre, les critères retenus pour notre modèle théorique.

- Tableau synthèse des modèles théoriques -

Modèles de participation	Buts	Niveaux de participation
1. "Parent Impact Model"	Améliorer les capacités de la famille à fournir à la maison un environnement propice aux apprentissages.	L'implication directe des parents et des autres membres de la famille comme support favorisant l'apprentissage de l'enfant.
2. "Comprehensive Service Model"	Donner des informations et des services non-académiques aux familles afin de rendre l'enfant plus apte à apprendre.	Les parents sont sensibilisés à l'importance d'un bon développement physique, social et psychologique dans les apprentissages académiques de l'enfant.
3. "School Impact Model"	Faire des parents des intervenants privilégiés pour la classe d'abord et pour l'école en général.	En participant à l'expérience scolaire de enfant, les parents sont de meilleurs collaborateurs et supportent davantage les éducateurs dans leur travail auprès des enfants.
4. "Community Impact Model"	Montrer comment un certain nombre de rôles peuvent être joués par les parents.	L'implication directe de tous les intervenants et cela, en étroite collaboration et sur un pied d'égalité.
5. "Parent as Tutor Model"	Motiver les parents à participer directement au processus scolaire de leur enfant.	L'implication directe des parents dans l'élaboration et l'application des programmes et des services à offrir et à réaliser auprès des enfants.

6. "Parents-Partners Model"	Montrer aux parents comment apporter une aide volontaire dans le programme d'éducation de leurs enfants en assistant les enseignants dans les classes.	Les parents partagent, à l'occasion, la tâche de l'éducateur, et ils apportent une aide concrète aux différentes activités, où ils animent eux-mêmes certaines activités.
7. "Parents as Partners in Curriculum Development"	Intéresser les parents, collectivement, à l'école pour contribuer à l'améliorer.	Les parents sont des partenaires avertis et soucieux des problèmes de leur école.
8. "Groupes de Mères"	Par des rencontres et des conférences, préparer les parents à s'impliquer dans le processus éducatif de leur enfant.	Les parents sont capables de prendre des décisions face à leur implication.

2.3.1 Le "Parent Impact Model"

Le "Parent Impact Model" a pour objectif l'implication directe des parents et des autres membres de la famille comme support favorisant et influençant l'apprentissage de l'enfant. L'un des buts de ce modèle est d'améliorer les capacités de la famille à fournir à la maison le type d'environnement propice au développement de l'apprentissage.

Toutefois, l'application de ce modèle serait irréalisable dans le cadre de cette recherche. Il faudrait mettre sur pied toute une équipe de consultants qui visiteraient les familles et leur apporteraient l'aide, le soutien, et le suivi nécessaires en vue d'atteindre les objectifs du programme. Ce modèle ne semble pas très utile pour notre problème, malgré l'implication directe souhaitée de la famille, parce que nous ne disposons d'aucun budget pour intervenir

de cette façon auprès des familles.

2.3.2 Le "Comprehensive Service Model"

Le second modèle accorde beaucoup d'importance à la santé et à la nutrition de l'enfant. Le développement physique tout comme le développement social et psychologique influencent nécessairement l'apprentissage académique de l'enfant. Le but de ce modèle est de donner des informations et des services non-académiques aux familles afin de les aider à mieux prendre soin de l'enfant et ainsi de le rendre plus capable d'apprendre.

Une fois de plus, le "Comprehensive Service Model", ne nous semble pas pertinent pour notre recherche puisqu'il relève davantage, au Québec, de la compétence des centres locaux de services communautaires (C.L.S.C.) que de la nôtre. Cependant, nous travaillons en étroite collaboration avec ce réseau de services dont l'infirmière scolaire est notre principale personne-ressource.

2.3.3 Le "School Impact Model"

Le "School Impact Model" propose de rendre l'école plus ouverte aux parents. En d'autres mots, il s'agit de rendre les enseignants plus sensibles aux caractéristiques de la famille et de la culture du milieu. Dans cette perspective, l'implication des parents à l'école et dans les classes aidera à la modification du système scolaire et de l'enseignement. De même, les parents apprendront à améliorer leur propre enseignement. En conclusion, ce modèle assure que plus l'école sera responsable, plus les parents le seront aussi.

Le "School Impact Model" répond à plusieurs aspects du modèle recherché. En effet, nous espérons une plus grande ouverture de

l'école ainsi qu'une plus grande compréhension et implication des enseignants. Mais ces objectifs ne sont pas prioritaires pour la solution de notre problème. Ce que nous voulons surtout, c'est l'implication des parents de nos élèves, en espérant qu'ils ne s'arrêteront pas là. Conséquemment, de ce modèle nous retiendrons qu'il cherche à faire des parents des intervenants privilégiés pour la classe d'abord, et par la suite, pour l'école en général.

2.3.4 Le "Community Impact Model"

Le "Community Impact Model" propose l'implication de tous les intervenants, cela en étroite collaboration et sur un pied d'égalité. Ce modèle montre comment un certain nombre de rôles peuvent être joués par les parents. Par exemple, quelques parents peuvent travailler dans une classe comme aide-volontaires, d'autres peuvent prendre des décisions et d'autres peuvent observer ou recueillir des informations. D'autres parents, habitant loin de l'école, peuvent accepter des visiteurs à la maison. Ainsi, ils pourront donner leurs idées et leurs suggestions sur les activités à vivre à l'école et à la maison avec l'enfant.

Ce modèle, fort idéal, ne peut être réalisé ici, puisque l'auteur étant la seule personne responsable de sa problématique, n'arriverait pas à coordonner tous les champs de l'activité scolaire et communautaire.

2.3.5 Le "Parent as Tutor Model"

Dorothy Rich et ses collègues suggèrent d'accorder l'attention première au développement d'un mode de participation qui impliquera directement les parents dans l'éducation de leurs enfants. Ira Gordon

a proposé ce même type d'approche dans le "Parent Impact Model" qui est repris ici dans le modèle parent-tuteur. Les auteurs préconisent cette approche comme étant à la base de toute forme de participation. Deux principales raisons soutiennent cette position. Premièrement, cette approche est plus directement associée à l'amélioration du succès académique de l'enfant. Deuxièmement, elle offre la plus grande opportunité d'étendre une participation des parents soutenue et engagée. Les programmes qui demanderont l'assistance aux réunions et l'implication aux activités de l'école pendant le jour, auront nécessairement des limites de participation, surtout dans les cas où les deux parents travaillent. Cependant, le modèle parent-tuteur s'adresse à la motivation fondamentale du parent, celle du désir profond d'aider leur enfant à faire mieux à l'école. L'implication des parents dans l'éducation de leurs propres enfants signifie l'élaboration d'un programme qui serait construit à partir de la base vers le sommet plutôt que du sommet vers la base. Cela pourrait créer une sorte de support et d'engagement pour les autres types d'implication tel que ceux préconisés par Ira J. Gordon dans les "School Impact Model" et "Community Impact Model".

Ce modèle cadre bien avec les objectifs visés, soit: l'implication directe et continue du parent dans les apprentissages de l'enfant et dans les activités de l'école. Il a donc été retenu puisque nous avons cru que ce modèle pourrait être le pivot de toute forme de participation souhaitée dans notre intervention.

2.3.6 "Parents-Partners Model" (26)

Les parents volontaires sont impliqués dans les programmes

d'éducation de leurs enfants en assistant les enseignants dans les classes, tant au niveau primaire que secondaire. Pour ce type de participation, les parents volontaires reçoivent une formation appropriée, qui les préparera à leur tâche future. De plus, cet entraînement les aide aussi à accroître leurs habiletés qui pourront être utilisées autant à la maison qu'à l'école. Les principales activités scolaires remplies par les "parents-partners" sont les suivantes: superviser les élèves, assister les professeurs dans les jeux, montrer des films, contrôler les absences, assister les élèves dans leurs devoirs ainsi que faire la lecture à un élève ou à un groupe d'élèves. Les volontaires assistent également les enseignants pendant les activités d'art ou de musique, planifient et préparent les bulletins, assistent les professeurs dans les activités sur le terrain de jeu, aident à la cafétéria pendant le dîner, accompagnent les élèves dans les promenades et les sorties et aident aussi à la bibliothèque.

Au Québec, au niveau préscolaire, nous avons déjà l'aide des parents volontaires. Ce sont des parents d'élèves, (des mères surtout) qui sont plus disponibles et qui acceptent de venir aider dans les classes. Cette participation effective est nécessaire car l'éducatrice du préscolaire a souvent besoin d'aide: pour habiller les enfants (surtout en hiver), pour préparer des collations surprises et, aussi, pour accompagner la classe lors des sorties éducatives. Cette forme de participation est facilement obtenue de la part des parents. Même si nous préconisons une participation plus responsable, nous retiendrons de ce modèle qu'il permet une certaine ouverture de l'école aux

parents et cela à tous les niveaux de l'élémentaire si nous le désirons. De plus, le parent volontaire commence petit à petit à prendre la bonne habitude de venir régulièrement à l'école. Par la suite, il sera plus facile de l'atteindre et de le sensibiliser à s'impliquer davantage dans le processus éducatif. Il serait également possible d'organiser des soirées d'information afin de mieux préparer les parents à prendre leur rôle plus au sérieux.

2.3.7 "Parents as Partners in Curriculum Development" (27)

Le modèle suppose comme hypothèse que les parents peuvent certainement être des partenaires égaux dans les décisions à prendre sur les interventions éducatives. Plusieurs expériences prouvent que les parents fournissent autant de compétence et de flexibilité que n'importe quel autre groupe d'individus. Le processus de groupe, dirigé d'une façon efficace, veillera à encourager la tolérance de la diversité, une plus grande ouverture d'esprit et un plus grand respect des points de vue des minorités. Certains parents sont capables de fournir des idées à propos des activités, d'autres peuvent servir de personnes-ressources comme aides ou comme consultants. Il est intéressant, en travaillant avec les parents, de les voir prendre un certain "leadership" en identifiant les expériences éducatives stimulantes pour les étudiants, en développant un champ de ressources, en vue d'adapter les objectifs et les interventions aux différents niveaux et aux différents sujets. Il est également possible d'établir des projets éducatifs communautaires pour les étudiants, en travaillant avec les parents et avec d'autres membres de la communauté.

Ce modèle, cependant, serait davantage approprié pour répondre aux besoins des "Comités d'école". En effet, le rôle et le mandat du "Comité d'école" est de favoriser l'intégration des parents au milieu et à la vie de l'école en général. De ce modèle, certains grands objectifs seront retenus: à savoir que les parents, pris collectivement, s'intéressent à l'école et contribuent à l'améliorer.

2.3.8 Le modèle "Groupes de Mères" (28)

Dans le cadre de l'Opération Renouveau, le programme Relations famille-école (29) visait à intégrer les parents dans l'optique du rattrapage que poursuivait l'Opération Renouveau. Cependant, ce plan d'action n'eut pas de suite. Au niveau des services déjà existants de la C.E.C.M., c'est au Bureau de Service social que l'on retrouve un des programmes les plus structurés et s'intégrant davantage à l'Opération Renouveau. Ce programme, le plus souvent nommé "Groupes de mères", consiste dans l'organisation de groupes de mères ayant des enfants fréquentant une maternelle quatre ans mise sur pied par l'Opération Renouveau. Les principaux objectifs de ce modèle (30) sont de:

a) favoriser chez les parents la participation à l'expérience scolaire de leur enfant et l'accomplissement de leur rôle d'éducateur;

b) promouvoir la participation des parents à la vie de l'école;

c) faire des rencontres d'information pour les parents dont certains thèmes pourraient être choisis par eux.

Ce modèle s'inscrit dans la démarche que nous poursuivons en ce moment avec les parents de nos élèves. Nous le retiendrons intégralement et nous chercherons à l'améliorer en lui associant les éléments pertinents retenus dans les autres modèles.

2.4 Esquisse du modèle théorique

L'analyse des différents modèles d'intervention proposés et l'énoncé des critères à retenir, nous permettent de présenter l'esquisse d'un modèle théorique applicable à notre problématique.

Les modèles retenus proposent des niveaux progressifs de participation et d'implication des parents. Notre modèle propose également différents niveaux, en commençant par la participation indirecte à l'école jusqu'à l'implication directe des parents dans le processus éducatif de l'enfant.

2.4.1 Dans le modèle "Parents as Partners in Curriculum Development", les parents, pris collectivement, s'intéressent à l'école et contribuent à l'améliorer. Nous chercherons ainsi à faire des parents, des partenaires avertis et soucieux des problèmes de leur école.

2.4.2 Le "School Impact Model" propose de faire des parents, des intervenants privilégiés pour la classe en participant à l'expérience scolaire de leur enfant. De cette façon, nous croyons que les parents seront de meilleurs collaborateurs et supporteront davantage l'éducatrice dans son travail auprès des enfants.

2.4.3 Dans le "Parents-Partners Model", les parents apportent une aide volontaire dans le programme d'éducation de leurs enfants en assistant les enseignants dans les classes. Nous désirons que les parents volontaires partagent, à l'occasion, la tâche de l'éducatrice, qu'ils apportent une aide concrète aux différentes activités ou qu'ils animent eux-mêmes certaines activités.

2.4.4 Nous avons retenu dans le modèle "Groupes de Mères" de l'Opération Renouveau que les parents en assistant à des rencontres et à des conférences, seront mieux informés et mieux préparés à s'impliquer dans le processus éducatif de leur enfant. Donc, nous favoriserons des rencontres de parents afin de répondre à leurs besoins et à leurs inquiétudes face à leur implication.

2.4.5 Enfin, le "Parent as Tutor Model" cherche à développer un mode de participation qui impliquera directement les parents dans l'éducation de leurs enfants. Ce modèle répond à la motivation fondamentale du parent, celle d'aider leur enfant à réussir à l'école. En nous appuyant sur ce désir profond des parents, nous chercherons à les faire participer à l'application du programme d'éducation au préscolaire et à la prise de décision des services éducatifs à offrir et à réaliser.

Nous avons vu que l'école est un élément complémentaire de la famille dans l'éducation d'un individu et que le rôle des parents est fondamental. Il devient donc essentiel que les parents prennent conscience de l'importance de leur rôle et des exigences qu'ils

doivent avoir face à l'école.

Lorsque leurs enfants sont d'âge préscolaire, les parents se sentent encore très aptes à influencer leur enfant. Ils souhaitent contribuer à sa réussite scolaire. C'est ainsi que cette période apparaît tout à fait appropriée pour sensibiliser les parents au rôle communautaire de l'école et les impliquer à fond dans le processus éducatif complémentaire famille-école.

Les parents doivent acquérir l'habitude de venir à l'école, de rencontrer les professeurs et de participer aux activités éducatives offertes aux enfants, pour se rendre compte que l'école est une ressource communautaire parmi d'autres, que l'école est un milieu de vie et qu'elle est une ressource éducative à leur service.

REFERENCES

1) Maslow, A., Vers une psychologie de l'être, Fayard, Paris, 1976, p. 220.

2) Ibid., p. 220.

3) Ibid., p. 221.

4) Ibid., p. 227.

5) Ibid., p. 234.

6) Ibid., p. 228.

7) Ibid., p. 228.

8) Ibid., p. 30.

9) Ministère de l'Éducation, L'Ecole québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, Québec, 1979, p. 16.

10) Ibid., p. 24.

11) Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (Rapport Parent), Gouvernement du Québec, Québec, 1966, tome 3, chap. XIII, p. 219.

12) Ibid., tome 1, chap. VII, p. 109.

13) Ibid., tome 3, chap. XIII, p. 221.

14) Ibid., tome 2, chap. XI, p. 9.

15) Ministère de l'Éducation, L'Ecole québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, Québec, 1979, p. 121.

16) Ibid., p. 123.

17) Ibid., p. 123.

18) Ministère de l'Éducation, Programme d'éducation préscolaire, Gouvernement du Québec, Québec, 1981, p. 8.

19) Ministère de l'Éducation, L'Ecole s'adapte à son milieu, Gouvernement du Québec, Québec, 1980, p. 41.

20) Ibid., p. 51.

Chapitre III

Les stratégies d'intervention possibles

Depuis le début de notre intervention entreprise auprès des parents de notre milieu de travail, nous avons recueilli des données fort intéressantes sur leurs motivations à s'impliquer dans le processus éducatif de leur enfant.

En effet, à l'aide d'un questionnaire et de rencontres avec les parents de nos élèves, nous avons appris que la majorité d'entre eux étaient désireux de participer au développement scolaire de leur enfant. Les réponses montraient aussi leur insécurité face au milieu scolaire. Les parents ne savaient pas comment participer aux activités de la classe ni à quelle fréquence ils devaient le faire. Ils avouaient parfois leur incapacité à apporter l'aide et le support nécessaires à l'enfant dans ses apprentissages scolaires, à l'école ou à la maison. Ce problème est ressenti de façon plus aiguë dans notre classe puisque la plupart des parents de nos élèves sont issus d'un milieu défavorisé. Pour eux l'écart s'agrandit puisqu'ils ne participent pas beaucoup à l'école et que les programmes et les méthodes ont beaucoup changé par rapport à la période scolaire qu'ils ont connue. Quelques parents montrent beaucoup de bonne volonté en participant aux activités de l'école. Ils cherchent à s'informer sur les nouveaux programmes scolaires et sur les méthodes utilisées en classe, par les enseignants. Cependant, nous constatons que plusieurs parents sont encore trop loin des réalités scolaires vécues chaque jour par leur enfant.

Nos recherches nous ont fait connaître des études et des expériences américaines dans ce domaine. Nous avons retenu plusieurs stratégies d'intervention entreprises auprès des parents dans les écoles élémentaires aux Etats-Unis. Nous avons aussi trouvé des programmes conçus pour sensibiliser les parents dans leur milieu grâce à des visites à domicile.

Nous avons analysé quatre de ces stratégies qui nous ont semblé répondre le mieux à notre principal objectif, c'est-à-dire, rendre les parents capables d'apporter une relation d'aide à l'enfant. Ces stratégies proposaient donc des moyens directs et des approches privilégiées pour favoriser la participation et l'implication des parents au processus éducatif de leur enfant.

Elles constituent une opérationnalisation des modèles du cadre théorique. Nous avons préféré nous appuyer sur des expériences déjà entreprises afin de mieux préciser notre approche de solution. Une critique personnelle complétera la présentation de chacune des stratégies et la possibilité de les retenir ou non.

3.1 L'approche de Ira J. Gordon (1)

"Continuity between Home and School: Aspects of Parental Involvement in Follow Through (1978)"

La principale caractéristique du "Follow Through Program" est d'étendre davantage la participation des parents. Une loi fédérale, aux Etats-Unis, stipule que les parents seront impliqués dans l'élaboration des politiques scolaires et dans d'autres domaines connexes. Cette implication influencera non seulement les programmes mais accroîtra le développement des parents. C'est dans ce but que

l'approche de Ira J. Gordon propose de faire intervenir les parents à plusieurs niveaux d'implication dans l'école et dans la classe de leur enfant. Ces niveaux d'implication sont regroupés dans six (6) rôles (teacher of own child, paraprofessional, decision maker, learner, audience and classroom volunteer) dans lesquels les parents peuvent choisir celui (ceux) qui répond(ent) le mieux à leurs besoins respectifs. Ira J. Gordon entrevoit cette participation des parents sous la forme d'une roue où tous les rôles sont sur un pied d'égalité. Ainsi, chaque rôle est nécessaire et dans une communauté où les parents jouent ces rôles, la roue tourne efficacement. Le graphique suivant décrit cette approche (2):

Figure I

Ira J. Gordon (3) présente dans la démarche suivante les six (6) niveaux concernant la participation des parents à l'école. Nous y retrouverons également les rôles joués par les parents (voir le graphique de la figure 1, p. 45).

1. Les parents assistent à des conférences, à des rencontres, leur rôle est passif; (audience)
2. Les parents supportent l'éducateur, ils collaborent de façon concrète à la vie de la classe, leur rôle est actif; (adult learner)
3. Les parents partagent, à l'occasion, la tâche de l'éducateur, ils animent eux-mêmes certaines activités; (teacher of own child)
4. Les parents travaillent comme bénévoles dans la classe, ils assument certaines responsabilités; (classroom volunteer)
5. Les parents travaillent à titre d'aides et ils sont rémunérés; (paraprofessional)
6. Les parents participent au processus de prise de décisions (decision maker).

Nous constatons que Ira J. Gordon propose un modèle bien structuré mais idéaliste. Par conséquent, nous ne pouvons pas retenir cette solution, elle ne serait pas réalisable compte tenu des contraintes de notre milieu. Cependant, cette approche est très complète et Ira J. Gordon a élaboré une méthodologie pour impliquer les parents à différents niveaux. Nous retiendrons cette méthodologie qui nous servira de guide dans l'élaboration de notre démarche personnelle d'intervention.

3.2 La stratégie d'intervention de Dorothy Rich et de James Van Dien (4)

"School and Parent Community Involvement: New Dimension in Teacher Education" (1974).

Le modèle propose une méthode en cinq (5) étapes pour favoriser la participation des parents.

1. Définition des besoins: session préliminaire avec les parents et les différents intervenants.
2. Discussion sur la perspective actuelle de la famille, de l'école et de la communauté.
3. Faire l'énoncé des problèmes spécifiques de chaque secteur.
4. Production d'un plan de développement et recherche de solution. Les participants doivent construire un plan de développement répondant aux besoins de leur école. Les solutions sont discutées en plénière.
5. Evaluation et intervention dans le milieu.

De plus, ce programme offre une session intensive d'une semaine avec les parents et les différents intervenants. Ils participent à toutes sortes d'activités: conférences, films, sessions de dynamique de groupes, production de plan de développement, etc. Cette session de travail est organisée par le Home and School Institute, Inc. (Washington, D.C.) afin de mieux préparer les parents et les intervenants à remplir efficacement leur rôle dans le "School and Parent Community Involvement Program".

Dorothy Rich et James Van Dien proposent un programme spécial afin de mieux préparer les parents et les intervenants à remplir efficacement leur rôle. Cette solution serait davantage appropriée pour répondre aux besoins et aux intérêts du Comité d'école, dont l'un des mandats est d'informer et de sensibiliser les parents et les intervenants aux problèmes spécifiques de leur école. Donc, ce modèle n'apporte pas d'éléments pertinents à la solution recherchée.

3.7 Barbara Dillon Goodson et Robert D. Hess

Barbara Dillon Goodson et Robert D. Hess ont préparé un programme de participation des parents intitulé: "The Effects of Parent Training Programs on Child Performance and Parent Behavior" (1976).

Les "Parent Training Programs" sont développés par des professionnels, afin d'instruire les parents sur les techniques à utiliser pour développer les habiletés de leur enfant. La principale méthode utilisée avec les parents est une méthode directe, c'est-à-dire, l'enseignement didactique. Cette approche était plus souvent employée dans les sessions entre un enseignant (soit un paraprofessionnel ou un professionnel) et une mère.

Voici les étapes de cette méthode:

1. Le professeur instruisait la mère sur les techniques spécifiques à utiliser avec son enfant à la maison. Souvent une nouvelle technique d'enseignement était mise en démonstration et la mère s'initiait aux méthodes didactiques.
2. Les mères étaient conviées à apprendre, en observant pendant que le professeur était en interaction avec l'enfant.

3. Une troisième méthode utilisée pour changer les techniques d'enseignement était d'aller faire de l'observation dans les classes du préscolaire. Par l'observation de leur enfant, les parents devaient acquérir des connaissances sur son développement, ses apprentissages et sa personnalité.

4. De plus, les "Parent Training Programs" fournissaient de l'information aux parents sur le développement de l'enfant, la santé, la nutrition et sur les ressources de la communauté.

5. Dans les sessions d'activités d'enseignement avec les parents, une importance était mise sur l'utilisation de jouets et de matériels éducatifs pour générer la stimulation de l'interaction entre parent-enfant. Parfois même, on aidait les mères à construire du matériel éducatif stimulant avec les choses qu'elles ont à la maison.

Cette solution est tout à fait applicable dans notre milieu. Elle propose une méthode pour instruire les parents sur les techniques à utiliser pour développer les habiletés de leur enfant. Cette méthode sera retenue au complet dans notre solution. De plus, elle n'impose pas trop de contraintes pour l'intervenante.

3.4 Le modèle de Carol Seefeldt (5)

"A Guide for Planning and Operating Home-Based Child Development Program" (1974).

Ce guide-ressource propose des informations détaillées pour débuter le "Home-Based Program", de la planification à l'opérationnalisation d'un programme "Home-Based Child/Family

Development". Ce programme suggère des interventions directes, à domicile, avec l'enfant, la famille et les ressources de la communauté. Ce modèle est basé sur le "Home Start Experience".

Le "Home Start Program" a débuté en mars 1972. Les concepts du "Home Start" sont adaptés et incorporés dans les "Head Start Programs" dont les buts étaient d'encourager les parents à faire, à la maison, les mêmes activités que celles qui étaient faites dans les "Head Start Centers".

Le "Head Start Program" propose une éducation compensatoire pour les enfants défavorisés en faisant des ajouts aux programmes réguliers.

Les buts du "Home Start Program" sont les suivants:

1. Impliquer directement les parents dans le développement intégral de leur enfant;
2. Donner confiance aux parents en leurs capacités à faciliter le développement de leur enfant.

Le programme débute par un recensement de la communauté où le programme sera implanté ainsi que par l'étude des besoins et des intérêts des parents. Ces données pourraient être recueillies à l'aide d'un questionnaire envoyé à la maison par l'entremise du "Head Start Program" ou par d'autres moyens.

La seconde étape est de définir les buts, les objectifs et les ressources de la communauté. Le graphique de la figure 2 (p. 51) montre bien toutes les composantes du "Home Start Program" basé sur les ressources de la communauté. (5)

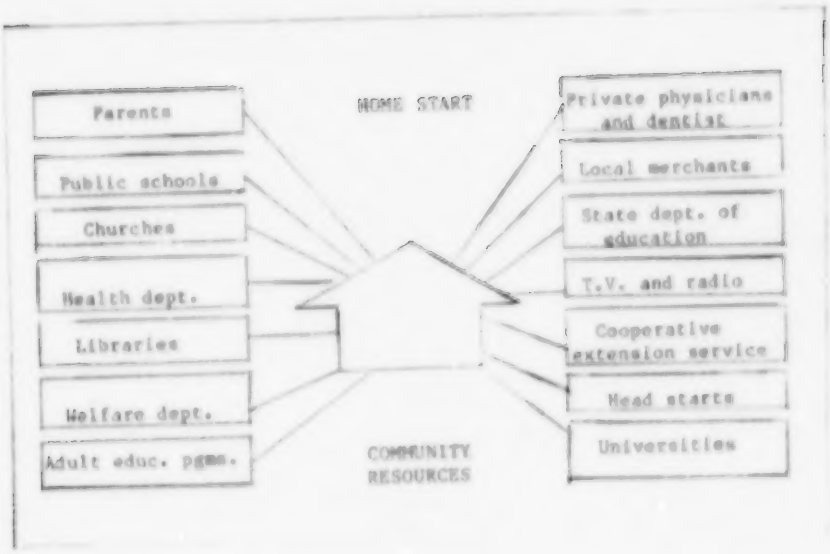

Figure 2

La troisième étape consiste à trouver les budgets et le matériel nécessaire, à définir les rôles de chacun des membres impliqués dans le programme. Il faudra aussi recruter les personnes qui visiteront les familles pour expliquer aux parents les méthodes et les techniques utilisées dans le programme.

3.4.1 Les visites à domicile

Chaque visite sera soigneusement planifiée car chaque famille a des besoins et des priorités différentes des autres familles.

Voici les objectifs d'une première visite à domicile et de quelle façon cette visite pourrait se dérouler:

1. Introduction - Faire connaissance avec la famille et donner une brève description du programme.
2. Etablissement de l'éligibilité de la famille au programme (dossier de la famille).
3. Observation de la situation générale de la famille.
4. Etablir les rapports et la communication future avec la famille.
5. Gagner l'engagement de la famille à participer assidûment au programme.

Durant cette visite, le visiteur essaiera de connaître les besoins de la famille et d'entrer en contact avec l'enfant.

Les visites suivantes devraient se dérouler avec la même chaleur et la même cordialité que lors de la première visite. La seconde visite permettra au visiteur d'évaluer la situation, les besoins, les forces et les faiblesses de la famille. Il recueillera aussi les informations nécessaires pour établir les buts et les objectifs des visites suivantes. D'habitude cette visite sert surtout à établir un meilleur contact avec les parents. C'est lors de la troisième visite que le visiteur, les parents et l'enfant travailleront ensemble. D'autres visites pourront être axées sur les intentions du programme comme la santé (ex.: visite d'une clinique avec la famille), l'éducation, les services sociaux, etc.

Le modèle de Carol Seefeldt donne aussi une liste d'activités réalisables à la maison. Il serait trop long de les énumérer ici mais ces activités sont basées sur les ressources de la maison et de l'environnement. Le visiteur montrera aux parents comment ils peuvent utiliser ces ressources.

Enfin, ce modèle cherche également à impliquer les parents dans des activités de groupe, soit de récréation ou d'information. (Ex.: discussion de groupe sur un sujet choisi par les parents, session de travail d'équipe, activité sociale, conférence avec une personne-ressource).

Cette solution aidera à combler l'écart entre le Bilan et le Souhaitable de notre problématique en permettant de rejoindre les parents dans leur milieu. La principale contrainte de cette solution est de faire appel à toute une équipe d'intervenants. Cependant, il est quand même possible à l'éducatrice, seule, de visiter les parents à leur domicile. La présence de l'éducatrice à la maison est très bien acceptée de la part des parents. On considère cette visite comme une fête pour l'enfant. L'éducatrice peut faciliter les contacts avec les parents par l'entremise de l'enfant et ainsi obtenir leur collaboration à s'impliquer assidûment dans le programme éducatif de la maternelle quatre ans. Dans cette solution, nous avons retenu la planification d'une visite à domicile.

La présentation de ces stratégies d'intervention nous a permis d'entrevoir que, d'ici quelques années, les enseignants et les administrateurs devront travailler en étroite collaboration avec les parents et la communauté dans la planification et l'implantation des programmes d'éducation.

Les plus récentes recherches dans ce domaine ont démontré que les buts de l'éducation seront mieux réalisés lorsque la famille et la communauté uniront leurs efforts et leurs ressources.

Nous avons élaboré notre propre solution en nous inspirant des résultats des expériences pratiques qui furent tentées dans d'autres milieux. Cependant, ces stratégies n'étaient pas toutes applicables tel quel parce qu'elles n'avaient pas été conçues pour répondre aux réalités des milieux défavorisés. Il a fallu adapter ces modèles à notre milieu d'application.

REFERENCES

1) Gordon, Ira J., Continuity Between Home and School: Aspects of Parental Involvement in Follow Through, Biennial Southeastern Conference on Human Development, Georgia, avril 1978.

2) Gordon, Ira J., The Effects of Parental Involvement on Schooling, Partners, Parents and Schools, ASCD, Washington, 1979, p. 9.

3) Gordon, Ira J., The Florida Parent Education Model, Gainesville, Fla: Institute for Development on Human Resources, 1969.

4) Rich, Dorothy, Van Dien, James, School and Parent Community Involvement: New Dimension in Teacher Education, Home and School Inst., M.A.T. Washington, D.C., 1974.

5) Seefeldt, Carol, A guide for Planning and Operating Home-Based Child Development Programs, Office of Child Development (DHEW), Washington, D.C., juin 1974.

Chapitre IV

L'élaboration d'une stratégie d'intervention

Notre modèle théorique proposait de faire intervenir les parents sur plusieurs plans et à des niveaux progressifs de participation. Nous voulons élaborer, dans ce chapitre, une démarche d'intervention qui respectera ces niveaux de participation grâce à certains rôles qui seront joués par les parents. Nous avons donc retenu les éléments pertinents de chacun des modèles pratiques, présentés dans le chapitre précédent, pour développer une solution applicable à notre problématique. La solution retenue devra tenir compte de l'application de ces modèles dans notre milieu de travail tout en respectant les critères que nous nous sommes fixés. Une méthodologie proposant des rôles spécifiques viendra faciliter l'application de la solution dans le milieu d'expérience.

4.1 Les critères fixés pour l'intervention

Cette démarche sera orientée dans la recherche d'un modèle d'intervention répondant aux critères suivants:

a) favoriser une implication directe des parents, tant à l'école qu'à la maison;

b) respecter les réalités économiques et culturelles des milieux défavorisés;

c) considérer les limites d'application de ce modèle dans un milieu défavorisé;

d) proposer un choix diversifié d'activités d'implication et de participation;

e) respecter les besoins, les intérêts et la disponibilité des parents;

f) élaborer une solution applicable par l'intervenante principale, soit l'éducatrice de maternelle.

L'énoncé de ces critères nous permet d'adopter une attitude plus critique face aux modèles que nous avons présentés (chapitre III). Après une étude approfondie de ces modèles, nous avons constaté qu'ils ne répondaient pas complètement aux besoins de la problématique. Cependant, chaque modèle possède des éléments pertinents que nous utiliserons pour bâtir notre démarche d'intervention.

4.2 La démarche utilisée

Notre démarche d'intervention sera inspirée de la méthode de Ira J. Gordon dans le programme intitulé: "Continuity between Home and School". Voici l'exposé de cette méthode:

4.2.1 Les parents assistent à des conférences et des rencontres, leur rôle est passif;

4.2.2 Les parents supportent l'éducateur, ils collaborent de façon concrète à la vie de la classe, leur rôle est actif;

4.2.3 Les parents partagent, à l'occasion, la tâche de l'éducateur, ils animent eux-mêmes certaines activités;

4.2.4 Les parents travaillent comme bénévoles dans la classe et ils assument certaines responsabilités;

4.2.5 Les parents travaillent à titre d'aide et ils sont rémunérés;

4.2.6 Les parents participent au processus de prise de décisions.

De cette façon, les parents choisissent le degré de participation qui leur convient le mieux tout en jouant un rôle dans le développement scolaire de leur enfant. Au fur et à mesure que les parents s'impliquent dans le processus éducatif, leur rôle se précise et il prend une importance graduelle dans l'implication directe des décisions qui concernent l'enfant.

4.3 Les activités proposées

En nous inspirant de la méthode énoncée précédemment, voici les activités d'intervention que nous pratiquerons dans le milieu d'expérience de l'école St-Raymond. Ces activités proposent des niveaux progressifs de participation et d'implication des parents dans le processus éducatif de la maternelle.

4.3.1 Au début de l'année scolaire, lors de l'inscri tion de l'enfant à la maternelle, prévoir une rencontre individuelle entre parent-enfant-éducatrice.

4.3.2 Vers la fin du mois de septembre, réunir le groupe de parents en soirée d'information sur le contenu du programme de maternelle et sur la démarche d'intervention qui sera entreprise auprès d'eux, tout au cours de l'année scolaire.

4.3.3 Vers le début du mois d'octobre, prévoir une rencontre individuelle avec chaque parent afin de connaître le degré de motivation à participer et à s'impliquer dans le processus éducatif de son enfant.

4.3.4 Environ une fois par mois, prévoir une rencontre d'information et de discussion avec les parents, sur des sujets choisis par eux. (Appendice 4).

4.3.5 Les parents participent régulièrement aux sorties éducatives et organisent des fêtes pour les enfants.

4.3.6 Environ une fois par mois, les parents sont invités à venir observer leur enfant en classe et à participer aux activités éducatives. (Appendice 5).

4.3.7 A l'occasion, un parent est demandé comme personne-ressource ou comme bénévole pour s'occuper d'une activité particulière.

4.3.8 Durant l'année scolaire, les parents qui le désirent, peuvent accueillir l'éducatrice à la maison. Il serait souhaitable que l'éducatrice visite chaque famille. Quelques parents acceptent aussi de recevoir l'éducatrice pour d'autres visites subséquentes. (Appendice 6).

(Méthode proposée par Carol Seefeldt au chapitre précédent, 3.4.1, p. 51).

4.3.9 Les parents choisissent et prennent des décisions concernant les sorties et les activités éducatives de la classe. Ils peuvent s'impliquer dans le budget de la classe: cueillette de fonds, gestion du budget, etc.

4.3.10 Les parents s'impliquent dans le processus éducatif de leur enfant, et cela de façon directe et assidue, en apprenant à poursuivre à la maison le même enseignement que l'enfant reçoit à l'école.

(Méthode de Barbara Goodson et de Robert Hess proposée au chapitre précédent, 3.3, p. 48).

Nous croyons que notre démarche d'intervention est suffisamment complète et réaliste pour répondre aux besoins et aux intérêts des parents défavorisés.

4.4 L'évolution progressive de l'implication des parents

Nous avons vu dans notre démarche d'intervention que les parents pouvaient s'impliquer dans le processus éducatif selon des niveaux progressifs de participation: soit de façon indirecte en assistant à des rencontres et à des conférences ou soit de façon plus directe en observant leur enfant en classe, en prenant en charge des activités ou en prenant des décisions concernant leur enfant. Cette évolution est rendue possible grâce à certains rôles joués par les parents. Les parents adoptent un ou plusieurs rôles qu'ils seront appelés à jouer régulièrement dans la classe, dans le cadre d'un programme de participation que nous avons développé. Ira J. Gordon a défini six rôles dans son programme intitulé: "Continuity between Home and School". Nous nous sommes inspirés de ce programme pour définir les rôles que nous entendons voir jouer par les parents.

Voici maintenant la définition de ces rôles:

4.4.1 Le premier rôle est celui de simple auditeur. Les parents assistent à des rencontres et à des conférences. Ce rôle est

considéré comme passif et il concerne une participation indirecte des parents.

4.4.2 Le deuxième rôle est celui de collaborateur. Les parents supportent l'éducateur et ils collaborent de façon concrète à la vie de la classe. Ce rôle est plus actif et il est considéré comme une première étape de sensibilisation vers la prise en charge d'un rôle plus responsable.

4.4.3 Le prochain rôle est celui d'enseignant auprès de l'enfant ou d'aide auprès de l'enseignant. Dans ce rôle, les parents partagent, à l'occasion, la tâche de l'éducateur et ils animent certaines activités.

4.4.4 Les parents qui adoptent un rôle de bénévole travaillent régulièrement dans les classes et ils assument eux-mêmes certaines responsabilités.

4.4.5 Le rôle de paraprofessionnel est celui où les parents travaillent à titre d'aides ou de consultants. Ils peuvent être rémunérés pour leurs services si le budget le permet.

4.4.6 Enfin, le dernier rôle est celui où les parents participent au processus de prise de décisions et cela à tous les niveaux d'implication.

Ces rôles ne sont pas tous conciliables dans un milieu défavorisé. Les principaux rôles que les parents ont joué dans notre milieu d'expérience sont les suivants: auditeur, collaborateur, aide ou enseignant occasionnel. Le rôle de "collaborateur" pourrait être remplacé par celui de "personne-ressource" afin de stimuler les

parents à agir plus concrètement. Les parents sont invités à exploiter toutes les ressources qu'ils possèdent dans leur entourage. Ce rôle nous semble mieux adapté à leurs besoins et à leurs capacités.

Grâce à notre plan d'action, nous espérons rendre les parents défavorisés plus aptes à soutenir l'enfant dans ses apprentissages, tant à l'école qu'à la maison, en vue de lui procurer toutes les chances d'accéder à un meilleur développement.

En prenant l'habitude de venir à l'école régulièrement, nous croyons que les parents issus d'un milieu défavorisé, seront mieux informés et qu'ils se sentiront plus à l'aise de côtoyer les autres parents. De plus, une meilleure communication entre les différents intervenants stimulera les parents à jouer un rôle dans leur milieu scolaire. Nous pensons que, lorsque les parents se sentiront en confiance à l'école, ils seront capables de définir leur rôle et de l'exercer à plusieurs niveaux d'implication.

Chapitre V

La mise en application de la stratégie d'intervention

Nous avons débuté notre stratégie d'intervention au mois de septembre 1982 et elle s'est poursuivie tout au cours de l'année scolaire, jusqu'en juin 1983.

Au début du mois de septembre, lors d'une soirée-rencontre avec les parents, nous leur avons présenté la démarche d'intervention et le programme d'activités qui devaient favoriser leur participation. Les parents pouvaient aussi apporter des suggestions quant au choix des activités à développer. Les parents qui pouvaient définir leur rôle tout de suite, étaient invités à le faire. Un tableau de participation était affiché dans la classe et un calendrier des activités fut envoyé aux parents.

Chaque fois que la présence des parents était souhaitée en classe (observation, activités et sorties éducatives, rencontre d'information, etc...) une lettre d'invitation, décrivant le but de l'activité, leur était envoyée. Par la suite, les parents retournaient leur réponse. De cette façon, l'éducatrice connaissait les parents qui participaient régulièrement et elle pouvait apporter certains ajustements selon le cas.

La procédure était la même pour solliciter une visite à domicile. Les parents qui acceptaient de recevoir l'éducatrice, lui donnaient un rendez-vous, à plus ou moins long terme. Etant donné que l'éducatrice était déchargée de sa classe, une demie journée, à toutes les deux semaines, les parents pouvaient déjà anticiper ce

Chapitre V

La mise en application de la stratégie d'intervention

Nous avons débuté notre stratégie d'intervention au mois de septembre 1982 et elle s'est poursuivie tout au cours de l'année scolaire, jusqu'en juin 1983.

Au début du mois de septembre, lors d'une soirée-rencontre avec les parents, nous leur avons présenté la démarche d'intervention et le programme d'activités qui devaient favoriser leur participation. Les parents pouvaient aussi apporter des suggestions quant au choix des activités à développer. Les parents qui pouvaient définir leur rôle tout de suite, étaient invités à le faire. Un tableau de participation était affiché dans la classe et un calendrier des activités fut envoyé aux parents.

Chaque fois que la présence des parents était souhaitée en classe (observation, activités et sorties éducatives, rencontre d'information, etc...) une lettre d'invitation, décrivant le but de l'activité, leur était envoyée. Par la suite, les parents retournaient leur réponse. De cette façon, l'éducatrice connaissait les parents qui participaient régulièrement et elle pouvait apporter certains ajustements selon le cas.

La procédure était la même pour solliciter une visite à domicile. Les parents qui acceptaient de recevoir l'éducatrice, lui donnaient un rendez-vous, à plus ou moins long terme. Etant donné que l'éducatrice était déchargée de sa classe, une demie journée, à toutes les deux semaines, les parents pouvaient déjà anticiper ce

rendez-vous. Ces journées spéciales, où l'éducatrice était disponible pour aller dans les familles, étaient indiquées sur le calendrier scolaire à l'aide d'un triangle.

5.1 Le milieu d'application

Le milieu d'expérience choisi était une classe de maternelle quatre ans, de l'école St-Raymond, à la Commission scolaire Outaouais-Hull. Selon les normes du ministère de l'Education, une maternelle quatre ans compte quinze élèves par groupe.

Une partie de la clientèle du secteur de l'école St-Raymond est issue d'un milieu socio-économiquement faible. D'autres secteurs de la Commission scolaire Outaouais-Hull sont aussi défavorisés sur plusieurs plans et il serait possible d'étendre cette intervention dans un autre milieu défavorisé à peu près semblable. Mais, dans notre cas, nous savions que l'école St-Rayomnd acceptait d'abord en maternelle quatre ans, les enfants issus du secteur défavorisé de l'école parce qu'ils présentaient des troubles affectifs et des retards dans leur développement. C'est ainsi que l'école essayait d'intervenir au plus tôt afin d'aider ces enfants le plus possible. Donc, chaque groupe de maternelle quatre ans était constitué de près de la moitié, d'enfants défavorisés.

5.2 La clientèle

La clientèle choisie répondait aux critères de pauvreté définis précédemment.

Dans le questionnaire lors de l'inscription de l'enfant (voir ce document en appendice 2), nous pouvons constater que les parents sont jeunes, (entre 23 et 34 ans) avec de jeunes enfants. Le niveau de scolarité est en général très bas, toutefois la plupart des femmes sont plus instruites que les hommes. La plupart des hommes et des femmes de la clientèle choisie n'ont pas de diplôme ni de métier, répondant aux exigences du marché du travail. Par conséquent, les emplois que ces parents pouvaient trouver, étaient rémunérés au salaire minimum et ils ne pouvaient pas espérer de changement dans leurs conditions salariales ni d'avancement social. Ils étaient en un mot cloisonnés et isolés dans ce genre d'emploi. La plupart des mères ne travaillaient pas à l'extérieur du foyer. Celles qui le faisaient, c'était grâce à leur salaire d'appoint que la famille pouvait vivre plus convenablement. Plusieurs familles, dont des mères seules, vivaient totalement et uniquement des allocations du Bien-être social.

Selon Statistique Canada, le revenu familial moyen était passé de $27,398 à $29,927 en 1981. Mais le coût de la vie avait grimpé de 12,5 pour cent de 1980 à 1981. Les personnes seules avaient, en moyenne un revenu de $13,282 en 1981. Les unités familiales dirigées par un homme avaient un revenu de $28,935. et celles dirigées par une femme n'avaient qu'un revenu de $13,028.

Donc, selon ces données, seulement quatre familles sur quatorze, de la clientèle choisie avaient un revenu familial moyen ou au-dessus de la moyenne, et les autres familles étaient loin de ce seuil. D'ailleurs, le seuil de faible revenu au Canada avait été

établi à $8,041 pour une famille de une personne, à $14,198 pour une famille de trois personnes et à $16,360 pour une famille de quatre personnes (soit deux adultes et deux enfants). Donc, huit familles de la clientèle choisie étaient bien en-dessous de ces seuils de pauvreté. (Renseignements familiaux obtenus dans le questionnaire, voir à la fin du travail appendice 7).

5.3 Les moyens utilisés pour obtenir la participation des parents

Tous ces moyens de participation ont été utilisés à plusieurs reprises et à des moments différents tout au cours de l'année scolaire 1982-1983. Ils ont été mis en pratique en suivant la démarche d'intervention proposée au chapitre IV. Ces moyens ont permis aux parents de participer à plusieurs activités, de s'impliquer à des niveaux différents (directs ou indirects) et de jouer des rôles plus ou moins responsables dans le processus éducatif. Après une courte présentation de chacun des moyens, nous avons indiqué les succès ou les échecs obtenus ainsi que le nombre de parents qui ont participé davantage.

1. Rencontre individuelle à l'école, entre les parents et l'éducatrice

Le but de cette rencontre était d'informer les parents sur les progrès dans le développement de leur enfant ainsi que de les sensibiliser sur l'importance de leur rôle et de leur soutien auprès de l'enfant. Ces rencontres individuelles avaient lieu, principalement, aux différentes étapes de l'année scolaire mais surtout, selon les besoins et la disponibilité des parents. Tous les parents sont venus rencontrer l'éducatrice au moins une fois pendant

l'année scolaire, huit (8) parents sont venus à trois (3) rencontres et cinq (5) parents ont demandé une rencontre supplémentaire. Donc, pour la majorité des parents, la rencontre individuelle à l'école semblait être un moyen favorable répondant à leurs beoins d'information.

2. Sorties éducatives

Les parents étaient invités à aider l'éducatrice dans le déroulement de la sortie et la surveillance des enfants. En participant aux sorties éducatives, les parents étaient sans doute plus aptes à répondre aux questions de leur enfant en revenant à la maison.

Trois (3) sorties éducatives ont été organisées pendant l'année scolaire 1982-1983. Pour chacune des sorties, la collaboration de quatre (4) ou cinq (5) parents était demandée et il a été facile d'obtenir l'aide souhaitée. Puisque plusieurs parents ne travaillaient pas, les sorties qui avaient lieu le matin ne posaient pas de problème pour eux, c'est sans doute pour cette raison que les mêmes parents ont pu participer à toutes les sorties éducatives. Deux (2) parents ont pris congé à leur travail afin de participer au moins à une sortie éducative avec leur enfant. Ce moyen de participaton a été très populaire et si le budget l'avait permis, les parents auraient aimé participer à d'autres sorties éducatives.

3. Aide-volontaire

Un parent était demandé comme aide-volontaire afin d'aider les enfants dans certaines occasions ou dans certaines activités (ex.: habillage, rangement, etc....). Quelques mères qui ne travaillaient

pas à l'extérieur du foyer, ont joué ce rôle à plusieurs reprises. Plusieurs parents qui avaient d'autres jeunes enfants à la maison ne pouvaient pas se rendre facilement disponibles pour apporter leur aide en classe. Donc, ce moyen de participation n'était pas accessible à tous les parents. Il fut tout de même utilisé régulièrement et ce sont les mêmes parents qui sont devenus aide-volontaire en classe. Une mère a joué ce rôle toute l'année en venant, chaque jour, aider à l'habillage des enfants. De ce fait, l'éducatrice a bénéficié de la présence d'une aide-volontaire environ deux (2) ou trois (3) fois par semaine selon le cas.

4. Organisation d'activités par les parents

En organisant des activités, des jeux, des fêtes, les parents commençaient à prendre des responsabilités. Mais comme ce moyen demandait une certaine disponibilité et faisait appel à un niveau plus direct de participation, il n'était pas accessible à tous les parents. Cinq (5) parents sont venus célébrer l'anniversaire de leur enfant en classe avec un goûter surprise et des jeux. Trois (3) mères sont venues faire de la tire avec les enfants à l'occasion de la Sainte-Catherine. Quatre (4) mères ont confectionné un bas de Noel pour chacun des enfants. Donc, les parents qui le pouvaient, prenaient certaines initiatives et éprouvaient bien du plaisir à organiser quelque chose de spécial pour les enfants.

5. Inventaire de parents "personnes-ressources"

Les parents s'inscrivaient en indiquant la ressource qu'ils pouvaient apporter et la disponibilité qu'ils avaient. Le but de ce moyen était de stimuler les parents à se reconnaître comme

personne-ressource. Une mère qui exerçait le métier d'infirmière avait accepté de parler de son travail aux enfants. Une autre mère qui était enceinte était venue parler de sa grossesse et répondre aux questions des enfants. La grand-mère d'un élève de la classe était venue raconter son expérience scolaire et parler de son "jeune temps". Une mère était venue montrer aux enfants comment faire un gâteau tandis qu'un autre parent avait montré à clouer et à scier une planche de bois. Ce moyen de participation a été difficilement compris par les parents, plusieurs manquaient de confiance en eux et disaient qu'ils n'avaient pas de ressource à apporter. Donc ce moyen a été utilisé par quelques parents seulement et n'a pu être renouvelé à cause du manque de parents "personnes-ressources".

6. Inviter les parents à raconter leur expérience de participation aux autres parents

Ce moyen avait pour but de sensibiliser les parents sur l'importance de leur rôle, de les convaincre de la nécessité de leur présence à l'école et d'établir une meilleure communication entre les parents. Les parents qui participaient régulièrement à toutes les activités ont accepté plus facilement que les autres de parler de leur expérience de participation. Cependant tous les parents participants ont échangé quelques mots sur leur expérience. Cela avait lieu d'habitude à l'occasion d'une rencontre de groupe le soir, ou d'une rencontre sociale en classe à Noël et à Pâques. Nous avons été surprise de constater à quel point les parents étaient fiers d'eux en racontant tout ce qu'ils avaient appris. Plusieurs ont manifesté le désir de continuer à participer aux activités de l'école tout au cours

des études primaires de leur enfant. Ce moyen a eu un certain succès auprès des parents, plusieurs ont appris à s'exprimer en groupe et d'autres en se rencontrant régulièrement à l'école, ont appris à mieux se connaître et se sont liés d'amitié.

7. Prise en charge d'un atelier (peinture, modelage, etc...)

Le but de ce moyen était de faire vivre aux parents les mêmes expériences qui étaient vécues tous les jours, en classe, par leur enfant. Ce moyen a eu moins de succès auprès des parents car ils ne se sentaient pas tous capables de prendre la charge d'un atelier et plusieurs n'étaient pas disponibles non plus. Cependant quelques parents ont accepté de jouer ce rôle à quelques reprises et certains plusieurs fois. Même si ce moyen était moins accessible à tous les parents, il a été utilisé chaque fois qu'un parent se montrait intéressé.

8. L'observation en classe

Le but de l'observation en classe était de sensibiliser les parents à la vie de la classe maternelle en vue de la prise en charge d'activités, quand les parents désiraient s'impliquer dans les activités éducatives.

Il s'agissait de préciser aux parents leur rôle d'observateur. Par la suite, l'éducatrice déterminait avec les parents comment ils pouvaient participer aux nombreuses activités, et comment ils pouvaient faire progresser l'enfant dans ses apprentissages. Puis, une évaluation était prévue à la fin de chaque période d'observation. Selon le type d'observation que les parents avaient fait, l'éducatrice les amenait à dire ce qu'ils avaient vu et entendu. A la lumière de

ces données, ils essayaient de ressortir l'essentiel et d'établir des relations dans les faits observés. Enfin, une entente était convenue sur les observations à venir et sur la façon de structurer un peu plus ces observations. Une grille d'observation pourrait être élaborée et les parents suivraient les changements survenus d'une fois à l'autre.

L'observation en classe n'était pas facile pour les parents et elle n'était pas très objective. Dans la plupart des cas, c'était la première fois que les parents étaient appelés à faire ce type d'évaluation. Il n'était pas certain qu'ils seraient capables de la maîtriser. Les parents n'acceptaient pas toujours de remplir cette grille d'évaluation ou d'observation. Certains parents avaient l'impression de comparer leur enfant avec les autres et ils essayaient parfois de camoufler certaines données.

Tous les parents étaient venus en classe au moins une fois durant l'année pour observer leur enfant. Certains parents étaient venus régulièrement, surtout ceux qui ne travaillaient pas. Ce type de participation était très populaire et bien apprécié des parents. Ils se disaient tous satisfaits de cette ouverture de la classe aux parents. Les parents ont pu observer leur enfant à leur guise en interaction avec les autres et avec l'éducatrice. Ils ont pu constater les progrès de leur enfant et ainsi ils comprenaient mieux ce que leur enfant vivait tous les jours à l'école. Le groupe de parents qui a participé à l'expérience, a collaboré spontanément à cette façon de connaître et d'évaluer l'enfant. De plus, en observant l'éducatrice, les parents pouvaient essayer d'adopter la même attitude et la même approche à la maison.

L'observation en classe a été un outil de travail très efficace pour l'éducatrice et très formateur pour les parents.

9. La visite de l'éducatrice dans les familles

Les buts de la visite à domicile étaient de:

- connaître l'enfant dans son milieu
- établir un contact avec la famille
- dépister certains problèmes
- susciter la motivation des parents à participer davantage à l'école.

Cette visite se faisait de façon informelle. C'était l'occasion pour l'éducatrice de mieux se faire connaître et de recueillir des informations sur l'enfant et sur la famille. L'éducatrice présentait le programme et les activités de la maternelle. Elle mettait aussi l'accent sur l'importance du rôle des parents dans le développement de l'enfant, elle les invitait à participer et à s'impliquer plus à fond dans le processus scolaire de leur enfant.

Les parents n'acceptaient pas tous de recevoir l'éducatrice chez eux. Certains facteurs pouvaient aussi influencer la perception de l'éducatrice, alors que la famille se préparait d'avance à cette visite. De plus, une seule visite ne permettait pas toujours de recueillir toutes les données nécessaires.

Pendant l'année scolaire 1982-1983, soit la période consacrée à la mise en application du plan d'action, l'éducatrice a visité dix (10) familles sur une possibilité de quinze (15). Quelques familles ont accepté de recevoir l'éducatrice pour deux visites: l'une au début

et l'autre à la fin de l'année scolaire. Le temps écoulé entre les visites a permis à l'éducatrice d'observer une certaine différence et même une progression dans l'attitude des parents face à leur rôle d'éducateur et face au rôle qu'ils avaient joué à l'intérieur du plan d'action. En général, ces visites de l'éducatrice à domicile avaient amené les parents à participer à l'école de façon plus assidue. Certains parents s'étaient impliqués plus à fond en faisant partie du Comité d'école et ils avaient continué, par la suite, à occuper une fonction précise au sein de ce comité.

Les visites de l'éducatrice étaient aussi très appréciées des enfants. Cette visite était une vraie fête pour eux. Ils en parlaient à toute la famille et à leurs amis. Les effets bénéfiques étaient ressentis en classe par la suite, alors que l'enfant visité acceptait mieux le groupe et le fait que l'éducatrice se devait de partager son attention entre quinze (15) enfants à la fois.

10. Lettre d'invitation (indiquant l'heure, la date, l'activité et le but

Le but était de démontrer l'importance des parents en classe, en sollicitant leur présence à certaines activités. De plus, la lettre d'invitation respectait la motivation des parents à participer ou non à une activité spécifique. Tous les parents répondaient assidûment aux lettres d'invitation en indiquant leur choix. Ce moyen permettait de rejoindre tous les parents et de contrôler les réponses reçues. Donc ce moyen répondait aux besoins des parents et de l'éducatrice.

11. Cahier de bord

Par ce moyen, nous voulions permettre aux parents de s'exprimer et d'apporter des commentaires ou des suggestions sur leur expérience de participation. Ce moyen a été abandonné en cours de route car plusieurs parents ne voulaient pas que leur nom soit mentionné, d'autres se disaient incapables de bien écrire ou tout simplement, parce qu'ils oubliaient d'écrire ce qu'ils avaient dit dans la discussion.

12. Calendrier d'activités pour l'année scolaire

Le calendrier servait à informer les parents sur les activités à venir afin de leur laisser le temps de planifier leurs moments de participation. Ce moyen a été un outil très apprécié autant par les parents que par les enfants qui aimaient savoir quand une activité spéciale aurait lieu.

13. Questionnaire pré-test (appendice 3)

Le but du questionnaire pré-test était de mieux connaître la clientèle et de recruter des personnes-ressources. Le questionnaire pré-test avait été administré au début de l'année scolaire, lors d'une rencontre individuelle entre les parents et l'éducatrice. Tous les parents avaient accepté de répondre à ce questionnaire. Ainsi, le questionnaire pré-test permettait de recueillir des informations pertinentes sur l'enfant et son milieu; il aidait aussi l'éducatrice à connaître la motivation et la disponibilité des parents à s'impliquer dans un plan d'action avant que celui-ci ne débute.

Nous croyons que tous les moyens ont été utilisés efficacement. Certains ont eu moins de succès auprès des parents (ex.:

cahier de bord, inventaire de "personnes-ressources") tandis que d'autres moyens ont été fort appréciés (ex.: sorties éducatives, organisation d'activités par les parents). Nous avons même manqué de temps pour satisfaire toutes les demandes des parents (ex.: observation de l'enfant en classe, visite à domicile) puisque l'année scolaire était terminée.

Quelques parents qui s'étaient rencontrés à l'école, ont continué à développer une relation de bon voisinage par l'entemise de leurs enfants. D'autres encore ont cherché à s'impliquer plus à fond dans leur milieu parce qu'ils avaient appris à avoir confiance en eux. Mais avant tout, la majorité des parents ont pris conscience des besoins de leurs enfants et de l'aide immédiate qu'ils devaient leur apporter autant à l'école qu'à la maison, s'ils voulaient que leurs enfants profitent davantage de leurs années scolaires pour leur procurer un avenir meilleur.

Chapitre VI

L'évaluation de l'expérience

L'expérience ayant été vécue à l'aide des moyens énumérés au chapitre précédent, il nous est maintenant possible d'en apprécier les résultats.

Nous avons utilisé le questionnaire pour connaître les résultats de notre intervention auprès des parents. Nous avons fait une brève description de ce questionnaire avec ses limites. Puis nous avons relaté les résultats que ce moyen d'évaluation nous a permis de recueillir.

Ce moyen d'évaluation et de cueillette de données a été utilisé à la fin de la période d'expérimentation. Comme les résultats observés répondaient à nos attentes, ils nous ont apparu justes et bien représentatifs du milieu choisi.

Cependant, les résultats de ce questionnaire ne seront pas publiés ici car nous avons promis aux parents de les traiter confidentiellement. Puisque ce document sera déposé à la bibliothèque, il serait bien facile à travers certaines réponses, de reconnaître les familles concernées.

6.1 Le questionnaire

Tout en sachant que le questionnaire était un outil de travail très imparfait, nous l'avons choisi parce qu'il nous permettait de rejoindre tous les parents en même temps et de connaître leur point de vue sur des questions posées de la même façon pour tous.

6.1.1 La description

Le questionnaire comportait trois aspects étroitement liés entre eux:

1- la situation familiale

2- la perception de l'école

3- la relation avec l'école

Dans ces trois aspects, les informations recherchées étaient de déterminer la conception qu'avaient les parents de l'école, la façon dont les parents percevaient leur rôle comme éducateur et aussi de déterminer dans quelle mesure les parents avaient préparé leur enfant à la maternelle quatre ans. Il nous importait également de connaître mieux les conditions dans lesquelles vivaient les familles défavorisées et de déterminer si notre recherche-action avait réussi à faire participer davantage les parents à l'école.

Le questionnaire avait été étudié avec les parents lors d'une rencontre de groupe à l'école. Il fut envoyé ensuite à tous les parents. Les parents qui le désiraient, pouvaient bénéficier de l'aide de l'éducatrice pour remplir le questionnaire. Quatorze (14) questionnaires sur quatorze (14) nous ont été retournés. Tous les parents de notre groupe avaient accepté de remplir notre questionnaire. (Voir ce document en appendice 7, p. 114).

6.1.2 Les limites

Malgré son imperfection, le questionnaire reste toujours un auxiliaire indispensable. Nous l'avons choisi parce qu'il répondait à notre objectif de rejoindre tous les parents de la même façon et assez rapidement. Cependant, nous tenons à préciser certaines limites que

nous lui attribuons.

a) D'abord, le questionnaire couvre difficilement tous les aspects d'un problème ou d'un sujet: une analyse préliminaire n'est pas toujours possible et le nombre de questions ne peut être trop élevé.

b) Les questions sont posées en fonction de la manière dont l'intervenant perçoit la situation, donc elles renferment une bonne part de subjectivité.

c) La population à laquelle nous nous adressons est défavorisée sur bien des plans, donc elle n'est pas toujours bien informée et elle n'a pas toujours le temps de bien répondre aux questions posées.

d) Le sujet peut essayer de détourner les questions, ne pas les comprendre ou tout simplement refuser de répondre à certaines questions.

e) Le questionnaire est un instrument peu fidèle, surtout quand il s'agit d'opinions à recueillir.

f) Dans notre cas, l'échantillon n'est pas très large, puisque notre questionnaire s'adresse à un petit nombre de répondants. Mais pour que l'échantillon conserve sa représentativité, il faut faire rentrer le maximum de réponses. Des rappels sont souvent nécessaires (appels téléphoniques, lettres, etc...).

6.1.3 Les résultats

1. La situation familiale

Plus de la moitié des enfants de notre classe sont défavorisés sur plusieurs plans: les ressources financières et les conditions socio-culturelles. A l'aide des résultats du questionnaire et des informations obtenues lors de discussions avec les parents et de visites à domicile, nous avons pu relever certains indices permettant de connaître la situation des familles défavorisées de notre secteur.

a) les ressources financières:

Plusieurs enfants viennent de familles dont les ressources financières sont à peine suffisantes pour vivre décemment (10 familles sur 14 vivent d'une allocation du Bien-être social dont 8 sont des familles monoparentales et une famille dont le père reçoit des prestations d'assurance-chômage). Donc 11 familles sur 14 sont considérées défavorisées sur le plan financier. De plus, 11 mères sur 14 ne travaillent pas à l'extérieur du foyer. De ce nombre 8 d'entre elles ont déclaré ne pas pouvoir aller sur le marché du travail parce qu'elles n'avaient jamais travaillé à l'extérieur ou parce qu'elles n'avaient pas de métier (pas d'instruction suffisante, pas de diplôme).

La condition financière des parents implique que plusieurs enfants n'ont pas toujours accès à un environnement adéquat pour se développer. Ainsi la majorité des enfants n'ont que leur chambre ou le salon comme salle de jeux même s'ils ont aussi accès à une cour à l'extérieur. Cela s'explique par le fait que huit (8) familles sur quatorze (14) vivent en appartement, dont six (6) vivent dans un

immeuble de plus de six appartements. Nous comprenons tout de suite que dans ces cas l'éducation des enfants soit reléguée derrière les priorités matérielles.

b) les conditions socio-culturelles:

Les familles sont jeunes avec de jeunes enfants. Les mères surtout sont très jeunes. Dix (10) familles comptent deux (2) enfants et neuf (9) enfants sont le premier enfant de la famille.

Parallèlement, le niveau d'éducation et d'instruction est, en général, plutôt bas. Cela se manifeste par le manque de vocabulaire et les fautes de français, par le peu de commentaire et de critique formulés dans le questionnaire. Très peu de parents détiennent un diplôme d'études secondaires et plusieurs n'ont pas de métier ou de diplôme d'une école de métier. Huit (8) mères ont déclaré ne pas avoir de métier et n'avoir jamais travaillé à l'extérieur du foyer. Plusieurs pères travaillaient dans un métier formé sur le tas. Il n'est pas surprenant de constater que la situation des défavorisés est particulièrement problématique parce qu'elle est faite de dépendance vis-à-vis de la société et de ses institutions. Par exemple, dix (10) parents ont déclaré que leur enfant serait resté à la maison s'il n'avait pas été accepté en maternelle 4 ans cette année, à l'école St-Raymond. Ces familles n'avaient pas les moyens de payer une gardienne ou une garderie. La maternelle 4 ans de leur secteur était le seul moyen de socialiser leur enfant.

2. La perception de l'école

La perception que les parents défavorisés ont de l'école semblait s'améliorer à mesure que l'expérience se vivait.

Plusieurs parents voient encore l'école comme l'institution ayant la totale responsabilité d'éduquer leurs enfants. Cependant beaucoup d'entre eux commencent à s'apercevoir qu'ils ont aussi un rôle à jouer dans le système éducatif. Ce rôle est encore mal défini ou mal compris, mais quelque chose de plus significatif commence à prendre forme. Dans le questionnaire nous avons constaté certains progrès en ce sens.

a) <u>dans la préparation des enfants à la maternelle 4 ans:</u>

Tous les parents excepté un (1) ont déclaré avoir préparé leur enfant à la maternelle 4 ans. Le niveau de préparation était aussi plus significatif. Par exemple, neuf (9) parents ont parlé des activités de la maternelle à leur enfant. Ce résultat est une amélioration importante, par rapport à ce qui avait été constaté dans les résultats antérieurs.

b) <u>dans la définition de la maternelle</u>

A la question 2.3 concernant la définition de la maternelle, neuf (9) parents sur quatorze (14) ont bien compris la définition et le rôle de la maternelle. Cependant, encore cinq (5) parents, parmi les plus défavorisés, perçoivent la maternelle comme une garderie ou un jardin d'enfants. Malgré tout, il est étonnant de constater que cette définition a été bien comprise par l'ensemble des parents.

c) <u>dans le rôle de la maternelle:</u>

Cette fois-ci les réponses sont plus variées. Beaucoup de parents ont répondu qu'ils avaient inscrit leur enfant à la maternelle 4 ans pour lui permettre d'avoir des amis, pour le préparer à l'école ou parce qu'il s'ennuyait à la maison. Par contre, la majorité des

parents ont répondu, en deuxième choix, vouloir que leur enfant se développe davantage en fréquentant la maternelle. Donc, les parents sont plus conscients du rôle de la maternelle mais ils ne sont pas encore capables de le voir comme une priorité.

d) dans la satisfaction de l'enseignement:

Tous les parents se disent satisfaits de la maternelle 4 ans et du programme d'enseignement. Ils sont incapables d'être critiques ou ils ont peur de l'être. Plusieurs parents (7) ont répondu "satisfaits" à tous les items de la question. Ce manque de jugement critique pourrait s'expliquer par le fait que la maternelle 4 ans de leur milieu est la seule intervention accessible pour eux et ils s'en montrent donc très satisfaits.

3. La relation avec l'école

Dans cet aspect, les réponses des parents sont très satisfaisantes. Dix (10) parents ont répondu qu'ils aimaient être invités à venir participer à l'école régulièrement. La majorité des parents (11 en tout) sont venus à l'école de 1 à 3 fois et de 4 à 6 fois. Donc les parents venaient participer aux activités de la classe régulièrement (ex.: observation en classe, fêtes spéciales, activités éducatives).

Les réponses sont encore très positives dans les autres questions. La majorité des parents trouve que la présence plus assidue des parents à l'école est profitable pour l'enfant, que les parents peuvent collaborer au processus éducatif de la maternelle 4 ans, et que les parents par leur intervention continuelle, participent au développement de l'école de leur milieu.

Un projet, plus élaboré en ce sens, nous permettrait d'expérimenter ce que les parents désirent vraiment dans leurs réponses.

Même si notre questionnaire était imparfait, il nous a permis de comprendre certaines attitudes et de constater une progression dans la participation des parents. A ce titre, nous croyons que le questionnaire devrait être administré au début et à la fin de l'année scolaire afin de mieux observer les écarts.

Les résultats obtenus nous ont permis de croire que notre plan d'action avait atteint les objectifs fixés.

Les résultats du questionnaire nous ont apporté certains éclaircissements sur l'engagement des parents face à l'école et à leur enfant et sur la compétence des parents dans leur rôle d'éducateur.

L'attitude positive des parents à l'égard de l'éducatrice a montré qu'il était possible d'établir des relations plus étroites entre l'école et la famille dans le but de travailler ensemble au développement intégral de l'enfant.

Conclusion

La recherche-action étant complétée, nous sommes maintenant capable de la considérer sous tous ses aspects.

En rappelant que la problématique était une tentative de combler l'écart qui existait entre l'école et la famille, en milieu défavorisé, nous voulions trouver un moyen de briser le cercle vicieux qui isolait l'enfant défavorisé des autres.

Nos recherches nous avaient permis de découvrir que l'un des moyens expérimentés avec succès, était la participation des parents au développement scolaire de leur enfant, tant à l'école qu'à la maison.

Nous avions donc entrepris d'élaborer un plan d'action apte à associer les parents défavorisés d'une classe de maternelle quatre (4) ans, au processus de développement et d'apprentissage de leur enfant.

Grâce à de nombreuses recherches, nous avions réussi à trouver des modèles de participation des parents à la classe, à l'école et même à la communauté scolaire de leur milieu.

Mais il a fallu adapter ces modèles et ces interventions auprès des parents du milieu et de la clientèle choisie afin de développer un modèle de plan d'action réalisable en milieu défavorisé.

Puis, une fois le plan d'action élaboré et la stratégie d'intervention développée, nous avions tenté l'expérience sur une période d'une année scolaire.

Tout au cours de l'expérience et à la fin surtout, nous avions cherché à connaître le niveau de participation des parents ainsi que l'évolution de leur attitude face à leur implication au processus éducatif, en utilisant le questionnaire, l'observation en classe et la visite dans les familles.

Ces divers moyens d'évaluation nous ont permis d'obtenir des résultats fort encourageants sur l'engagement des parents face à leur rôle d'éducateur qu'ils seront appelés à jouer au sein du milieu scolaire.

Le questionnaire aurait eu avantage, si cela avait été possible, à être administré au début et à la fin de l'expérimentation, afin de mieux mesurer les écarts. Pour compenser cette lacune, nous avions administré un questionnaire pré-test au début de l'année (voir en appendice 3, p. 104) dont les réponses furent recueillies sous forme d'interview auprès des parents. Les résultats ainsi obtenus nous avaient servi à mieux élaborer le plan d'action.

Le questionnaire nous a donc fourni des indices et des informations précises qui ont été des avenues de recherche vers une meilleure compréhension des milieux défavorisés.

Dans le plan d'action, nous avions expérimenté une seule stratégie d'intervention, soit la participation des parents au processus éducatif de leur enfant, mais d'autres stratégies pouvaient être développées et expérimentées avec les parents.

Une étude plus approfondie dans ce domaine pourrait être menée: en expérimentant plusieurs stratégies d'intervention, soit l'animation communautaire ou l'implication directe du Comité d'école,

etc..., en les mettant en relation les unes par rapport aux autres et ainsi, peut-être, obtenir d'autres conclusions que les nôtres.

Nous étions fort limité dans la réalisation et l'application du plan d'action parce que nous étions la seule personne impliquée directement dans l'intervention auprès des parents. Mais il serait possible, avec une équipe d'intervenants bénévoles par exemple, de poursuivre plus loin l'expérimentation que nous avions tenté, et cela avec le plan d'action quelque peu modifié.

Bien que nous disposions de peu de temps pour une intervention aussi complète et de peu d'expérience dans l'animation et la coordination d'un projet, nous avions réussi à mener à bien tout le plan d'action. Aucun élément ne fut laissé de côté en cours d'expérimentation. La participation des parents fut assidue du début à la fin. Nous avions utilisé des moyens assez diversifiés permettant de répondre aux besoins de chacun et faisant appel à la motivation intrinsèque du parent. Ces moyens ont certainement contribué à faire participer davantage les parents.

De plus, nous avions constaté que plusieurs parents avaient même cherché à s'impliquer à d'autres niveaux de participation dans l'école soit en faisant partie du Comité d'école ou du Comité sur l'aménagement de la cour, tout en continuant à jouer un rôle semblable à celui qu'ils avaient exercé dans le plan d'action.

Quelques mois après la fin de l'intervention, nous avions reçu une lettre d'appréciation de Madame Monique Cyr, Directeur général à la Commission scolaire Outaouais-Hull (voir la copie de cette lettre en appendice 9). Cette lettre faisait suite à un communiqué

d'information envoyé par le directeur de l'école St-Raymond pour annoncer la conclusion du projet de "Participation des parents à la maternelle - 4 ans" (voir ce communiqué en appendice 8). Ce projet qui avait servi de support à notre plan d'action a contribué aux retombées-action qui rejaillissaient dans notre milieu.

L'un des objectifs de cette recherche était de sensibiliser les parents défavorisés à leur rôle d'éducateur afin que le jeune enfant de maternelle quatre (4) ans reçoive davantage d'aide et de soutien dans ses apprentissages scolaires. Si notre recherche-action a permis l'atteinte de cet objectif, nous croyons qu'elle valait bien tant d'effort et de travail nécessaires à la rédaction d'un rapport final concrétisant une approche particulière et racontant une expérience fructueuse auprès des parents défavorisés de ce milieu.

BIBLIOGRAPHIE

Della-Dora, Delmo, "Parents and Other Citizens in Curriculum Development", Partners, Parents and Schools, ASCD, Washington, 1979.

Gordon, Ira J., "The Effects of Parent Involvement on Schooling", Partners, Parents and Schools, ASCD, Washington, 1979.

----------, Continuity between Home and School: Aspects of Parental Involvement in Follow Through, Biennial Southeastern Conference on Human Development, Georgia, avril 1978.

----------, The Florida Parent Education Model, Gainesville, Fla: Institute for Development of Human Resources, 1969.

Hobson, Phyllis J., "The Partnership with Title I Parents", Partners, Parents and Schools, ASCD, Washington, 1979.

Rich, Dorothy, Van Dien, James, Mattox, B., "Families as Educators of Their own Children", Partners, Parents and Schools, ASCD, Washington, 1979.

Maslow, Abraham, Vers une psychologie de l'être, Payard, Paris, 1976.

----------, Motivation and Personality, Harper & Row, New York, 1970.

Rich, Dorothy, Van Dien, James, School and Parent Community Involvement: New Dimension in Teacher Education, Home and School Inst., M.A.T. Washington, D.C., 1974.

Seefeldt, Carol, A Guide for Planning and Operating Home-Based Child Development Programs, Office of Child Development (DHEW), Washington, D.C., juin 1974.

Rapports

C.E.C.M., Rapport-synthèse des résultats de la consultation et politiques de la C.E.C.M. en milieux socio-économiquement faibles, Opération Renouveau, Montréal, mars 1976.

----------, Rapport-analyse critique de l'Opération Renouveau, Relations famille-école, mai 1975.

Conseil national du Bien-être social, La pauvreté au Canada, données statistiques préliminaires de 1981, Gouvernement du Canada, avril 1983.

----------, Les enfants pauvres, Gouvernement du Canada, mars 1975.

Ministère de l'Education, L'Ecole québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, Québec, 1979.

----------, L'école s'adapte à son milieu, Gouvernement du Québec, Québec, 1980.

----------, Education et Développement: une approche aux interventions d'éducation en milieux défavorisés, Rapport, Gouvernement du Québec, Québec, 1975.

----------, Programme d'éducation préscolaire, Gouvernement du Québec, Québec, 1981.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, (Rapport Parent), Gouvernement du Québec, Québec, 1966.

Université du Québec, Le programme de maîtrise en Education, CEUOQ, Hull, 1978.

Appendice I

FORMULAIRE No 2

AFFERENT A LA SECTION DU PLAN DES ACTIVITES
EDUCATIVES DES ACTIVITES COMPLEMENTAIRES ET
DES ACTIVITES DE GESTION DE LA COMMISSION SCOLAIRE

SUJET DE LA DEMANDE

Recherche et expérimentation dans les
Commissions scolaires

REGION ADMINISTRATIVE	:	07
NOM DE LA COMMISSION SCOLAIRE	:	Outaouais - Nuli
CODE ORGANISME	:	474
NUMERO DE LA RESOLUTION	:	
OU DU REGLEMENT DE DELEGATION	:	
SIGNATURE	:	Rémi Parenteau
DATE	:	le 27 novembre 1980

FEUILLE SYNTHESE DE PRESENTATION DU PROJET

TITRE DU PROJET: Intégration et participation des parents à la maternelle - 4 ans.

RESPONSABLE DU PROJET:

NOM: Marie-Chantal Jean

FONCTION: éducatrice

TÉL: 771-1620

OBJECTIFS DU PROJET: (RÉSUMÉ)

Le projet a pour principal objectif de permettre aux parents de venir observer leur enfant en classe et de participer aux activités éducatives.

Le deuxième objectif est d'améliorer la relation adulte-enfant dans son milieu familial.

DESCRIPTION SOMMAIRE DE L'EXPÉRIMENTATION PROJETÉE:

1. Rencontre individuelle et de groupe de parents
2. Invitation de personnes ressources
3. Observation en classe par les parents
4. Aide des parents à l'éducatrice
5. Visite de l'enfant dans son milieu familial.

ANNÉE DE RÉALISATION: 19 80 A 19 81

MONTANT TOTAL DE LA SUBVENTION DEMANDÉE:

$ 1 000,00

PLAN DU MEMOIRE DE PRESENTATION DU PROJET

1. TITRE: Intégration et participation des parents à la maternelle-4 ans.

2. ÉCOLES: St-Raymond

3.

3.1 RESPONSABLE DU PROJET

NOM: Marie-Chantal Jean

OCCUPATION: Educatrice

EMPLOYEUR RÉGULIER: C.S.C.-M.

FORMATION ET EXPÉRIENCE PERTINENTE AU PROJET:

3.2 AUTRES MEMBRES DE L'ÉQUIPE DE RECHERCHE OU D'EXPERIMENTATION

(NOM, QUALITÉ, RESPONSABILITÉ DANS LE PROJET EMPLOYEUR RÉGULIER....)

Gemma Tousignant, infirmière scolaire

Louise Carignan, travailleuse sociale

Suzanne Grin, orthophoniste

Réal Garratta, directeur d'école

Hélène Vignal psychologue

4. PLAN DE RECHERCHE OU DE L'EXPÉRIMENTATION

4.1 LA PROBLÉMATIQUE - RAISONS D'ÊTRE DE CE PROJET À LA COMMISSION SCOLAIRE

Mon intervention a pour but d'atténuer la coupure entre l'école et la famille; je voudrais combler cet écart par la participation des parents d'une part et par mon implication directe dans le milieu familial d'autre part.

De plus, je vois cette participation des parents comme un moyen pour eux de mieux s'intégrer à l'école et de s'y sentir plus à l'aise. De cette façon je l'espère, ils se sentiront plus en confiance face à l'éducatrice et chercheront à lui apporter un appui positif.

L'année dernière tous les parents sont venus en classe observer leur enfant au moins une fois et certains trois ou quatre fois. De l'avis unanime des parents cette forme de participation leur a permis d'être plus conscients du contenu de la maternelle 4 ans et de mieux situer l'enfant face à son développement et à son apprentissage.

Clientèle rencontrée : 30 enfants, de 4 ans

L'éducatrice visitera les familles avant la rentrée scolaire afin d'établir un premier contact avec les parents et afin de les inviter à participer à la maternelle 4 ans.

4.2 LES OBJECTIFS PRÉCIS DU PROJET

Face à l'éducatrice :

Amener l'éducatrice à mieux connaître l'enfant, sa famille et son milieu, en visitant l'enfant dans son milieu et en rencontrant les parents.

Face aux parents :

Amener les parents à observer leur enfant en classe et apporter une aide positive à l'éducatrice en participant aux activités de la classe.

4.3 LES HYPOTHESES A [illegible]IER OU INFIRMER

1 - La participation rendra les parents plus motivés aux problèmes scolaires.

2 - La participation diminuera la coupure entre l'école et la famille.

3 - La participation améliorera la relation parents-enfants-éducateurs.

4.4 LES INSTRUMENTS DE RECHERCHE A UTILISER (OU A CONSTRUIRE)

- fiche d'évaluation
- grille d'observation
- cahier de notes sur la participation lors de rencontres de parents.
- livres de référence pour les parents.
- questionnaire

4.5 LES MÉCANISMES D'ÉVALUATION PRÉVUS

Après chaque rencontre collective, évaluation orale faite par les parents et inscrite par un parent dans le cahier de bord.

4.6 LE CALENDRIER DE RÉALISATION (PAR ÉTAPES)

1 journée par 2 semaines

La journée choisie sera le mercredi.

Janvier	81	:	7 - 21
Février	81	:	4 - 18
Mars	81	:	11 - 25
Avril	81	:	8 - 22
Mai	81	:	6 - 20
Juin	81	:	3 - 17

- Pour rencontrer les parents qui sont venus participer dans les 2 semaines précédentes
- Pour l'organisation de fête
- Pour des rencontres individuelles à l'école ou à domicile
- Pour la projection de film

Ex. : Le comportement de votre enfant c'est vous
O.N.F.
Le diaporama sur les activités de la maternelle 4 ans.
M.E.Q.

4.7 ATTITUDE DES PARENTS, DES MAITRES, DES ÉLEVES

- Aide qu'ils peuvent apporter en classe
- Compréhension de la méthode de travail de l'éducatrice.

4.8 MESURES QUI ONT ÉTÉ OU SERONT PRISES POUR INFORMER, S'IL Y A LIEU, LES PARENTS, LES MAITRES ET LES ÉLEVES DE LA NATURE ET DE LA PORTÉE DE CE PROJET

- Lettre - téléphone
- Rencontres collectives pour informer les parents sur le contenu de ce projet
- Des parents de l'année en cours vont préparer les parents de l'année suivante au projet.

RESUME DES PREVISIONS BUDGETAIRES

POSTES BUDGETAIRES		DEPENSES A COMPTABILISER AU SERVICE 78 "Recherche et expérimentation"			DEPENSES COMPTABILISER A D'AUTRES SERVICES BUDGETAIRES	
		pour l'année financière 19 80 - 19 81		pour les autres années, jusqu'à la fin du projet	pour l'année financière 19..-19..	pour les autres années, jusqu'à la fin du projet
		prévues par la commission scolaire	autorisées par le ministre			
Traitements & bénéfices marginaux (prof.)	78 10	300,00 $				
Traitement & bénéfices marginaux (secrétariat)	73 10					
Frais de voyage	78 14					
Perf. du personnel	78 18					
Frais de bureau	78 19	100,00 $				
Fournitures et matériel didactiques	78 30					
Fournitures et matériel spécialisés	78 32	600,00 $				
Services honoraires et conseils	78 34					
Autres dépenses	78 32					
Dépenses de transfert	78 94					
TOTAL		1,000,00 $				

Appendice 2

Questionnaire

INSCRIPTION POUR LA MATERNELLE 4 ANS

Nom et prénom de l'enfant_____

Adresse_____ Tél.:_____

Date de naissance:_____Langue parlée à la maison:_____

1. Famille:

a) L'enfant demeure avec ses deux parents_____
son père seul _____
sa mère seule _____
en foyer nourricier_____

S'il est en foyer nourricier, dire le nom des parents nourriciers:

_____ _____

b) Père: prénom_____ Age_____

Jusqu'à quelle année est-il allé à l'école_____

Métier habituel_____

Travaille-t-il actuellement?_____

Quelles sont ses heures: De jour_____
De soir_____
De nuit_____
Par rotation ("Shift")_____

c) Mère: prénom_____ Age_____

Jusqu'à quelle année est-elle allée à l'école_____

Métier habituel_____

Travaille-t-elle actuellement?_____

Quelles sont ses heures: De jour_____
De soir_____
De nuit_____
Par rotation ("Shift")_____

d) Frères et soeurs:

1) Pour ceux qui vont encore à l'école ou les plus jeunes

Prénom	Age	Degré actuel	A-t-il déjà doublé	Quelles années	A quelle école est-il

2) Pour ceux qui ne vont plus à l'école

Prénom	Age	Degré de scolarité	Marié	Occupation

e) A part les parents et les frères et soeurs, y a-t-il d'autres personnes qui demeurent chez-vous?

Des chambreurs_____ Combien_____

De la parenté _____ Qui_____

2. Conditions matérielles

a) Combien de pièces compte votre logement?_____

b) D'où tirez-vous votre revenu: salaire du père_____
salaire de la mère_____
pension des enfants_____
pension des chambreurs_____
allocation familiales_____
Bien-être Social_____
pension des mères nécessiteuses_____
assurance-chômage
autres (dire quoi)_____

c) Arrivez-vous à organiser votre budget pour que les fins de mois ne soient pas trop difficiles? Oui_____ Non_____

3. Votre enfant

a) Est-il en bonne santé actuellement_____

b) A-t-il des maladies chroniques: maladie de coeur, asthme, eczéma, ou autre (dire quoi)_____

c) Se couche-t-il dans l'après-midi_____

d) Lui arrive-t-il de se mouiller le jour: jamais_____
parfois_____
souvent_____

e) Regarde-t-il beaucoup la télévision_____

f) Quels sont ses programmes préférés_____

_____

_____

g) Vous suit-il beaucoup dans la maison_____

h) Préfère-t-il jouer seul ou avec d'autres_____

i) Lorsqu'il joue avec d'autres, s'entend-il mieux
avec ses frères et soeurs_____
avec des amis de son âge_____
avec des amis plus vieux que lui_____
avec des amis plus jeunes que lui_____

j) A-t-il déja été hospitalisé_____

k) Si oui, combien de fois?_____

	Quel âge	Combien de temps	Pour quelle raison
1ère fois			
2e fois			
3e fois			

l) A-t-il déjà été placé_____

m) Si oui, combien de fois?_____

	Quel âge	Combien de temps	Pour quelle raison
1ère fois			
2e fois			
3e fois			

4. <u>Participation sociale</u>

a) Lieu de naissance du père_____ de la mère_____
des enfants_____

b) Si vous n'êtes pas nés dans la région
depuis combien d'années y demeurez-vous_____
aimeriez-vous retourner où vous étiez avant_____

c) Avez-vous ici de la parenté que vous fréquentez_____

d) Avez-vous ici des amis que vous fréquentez avec vos
enfants_____

e) Participez-vous à des groupements (comités de parents, centre de
loisirs, ou autres)_____

f) Avez-vous déjà été dans une agence de service social_____
au Bien-Etre _____
à la clinique du quartier_____

Si oui, y allez-vous encore_____

5. Remarques

Parlez-nous de votre enfant, de son caractère, de ses qualités et de ses défauts

Nous prévoyons organiser des rencontres régulières pour les mamans des enfants de 4 ans, pour vous donner l'opportunité de discuter ensemble des problèmes qui vous intéressent.

Quel jour préférez-vous_____

Viendriez-vous même si votre enfant n'est pas sélectionné pour la classe_____

Auriez-vous besoin d'une gardienne_____

Appendice 3

QUESTIONNAIRE PRE-TEST

I. Aspect situation familiale:

1- Père: Nom, prénom, date de naissance, état civil, profession (genre de travail, description)

2- Mère: Nom, prénom, date de naissance, état civil, profession (genre de travail, description)

3- Indiquez le nombre d'enfant : dans la famille.

4- Où se situe votre enfant de maternelle-4 ans dans la famille? (1er, 2e, 3e, 4e, précisez)

5- Est-ce qu'il y a d'autres personnes qui vivent dans la famille? (ex.: grands-parents, oncles, tantes, amis, autres) Précisez.

6- Où se fait la garde de l'enfant de maternelle-4 ans en dehors des heures de classe?

a) À la maison

b) À l'extérieur du foyer

Spécifiez le nombre d'heures et combien de fois par semaine.

7- Est-ce que votre enfant de 4 ans a accès à un espace de jeu spécialement aménagé pour lui?

Intérieur

a) chambre

b) salle de jeu autre que la chambre

c) salle de jeu au sous-sol

Extérieur

a) cour privée

b) cour commune avec plusieurs familles

c) pas de cour et pas de salle de jeu

d) parc public non loin de la maison

8- Si votre enfant n'avait pas été accepté à la maternelle-4 ans, qu'auriez-vous fait?

a) inscription dans une garderie subventionnée

b) inscription dans une garderie privée

c) votre enfant serait resté à la maison

d) votre enfant serait allé chez une gardienne à l'extérieur du foyer.

Donnez vos commentaires.

II. Aspect perception de l'école:

Introduction:

Vous avez choisi d'inscrire votre enfant à la maternelle-4 ans tout en sachant que cette classe n'était pas obligatoire. Pouvez-vous en répondant aux questions suivantes expliquer les raisons profondes qui vous ont incité à inscrire votre enfant.

1- De quelle façon avez-vous su que vous pouviez inscrire votre enfant à la maternelle-4 ans?

a) par d'autres parents

b) par des amis

c) par l'école de votre quartier

d) par les médias (télévision, radio, journaux)

Précisez s'il y a lieu.

2- Pourquoi l'avez-vous inscrit?

3- Aviez-vous des réticences [illegible] tion à l'école dès l'âge de 4 ans?

4- Aviez-vous préparé votre enfant à son entrée à la maternelle-4 ans et de quelles façons?

5- Présentement, comment percevez-vous la maternelle-4 ans?
(ex.: garderie, classe régulière, jardin d'enfants)
Précisez.

6- Trouvez-vous que l'environnement physique de la classe favorise le développement de votre enfant?

7- Avez-vous des suggestions concrètes à apporter pour améliorer la maternelle-4 ans dans votre milieu?
(ex.: - aspect physique de la classe, cour de récréation aménagée pour des petits, matériel éducatif plus nombreux, personnes-ressources avec la jardinière plus souvent, etc.)

8- Connaissez-vous les activités de la maternelle - 4 ans?

III. Aspect relation avec l'école:

Introduction

Vous êtes maintenant des parents qui ont une responsabilité face à l'école. Nous aimerions connaître votre intérêt et votre niveau d'implication face au milieu scolaire.

1- En tant que parents, vous êtes-vous senti à l'aise lorsque vous avez eu vos premiers contacts avec l'école St-Raymond? Expliquez.

2- Quel accueil auriez-vous aimé recevoir en tant que parents?
(ex.: rencontre du personnel, ou rencontre avec la direction, ou rencontre avec la jardinière seule, ou échange avec d'autres parents, ou échange avec les autres parents de maternelle-4 ans, ou autre accueil).
Spécifiez.

8- Connaissez-vous les activités de la maternelle - 4 ans?

III. Aspect relation avec l'école:

Introduction

Vous êtes maintenant des parents qui ont une responsabilité face à l'école. Nous aimerions connaître votre intérêt et votre niveau d'implication face au milieu scolaire.

1- En tant que parents, vous êtes-vous senti à l'aise lorsque vous avez eu vos premiers contacts avec l'école St-Raymond? Expliquez.

2- Quel accueil auriez-vous aimé recevoir en tant que parents?
(ex.: rencontre du personnel, ou rencontre avec la direction, ou rencontre avec la jardinière seule, ou échange avec d'autres parents, ou échange avec les autres parents de maternelle-4 ans, ou autre accueil).
Spécifiez.

3- Quel accueil auriez-vous souhaité recevoir pour votre enfant?
(ex.: ne pas laisser l'enfant seul avec les autres ou laisser l'enfant seul en classe ou accompagner l'enfant en classe).
Spécifiez.

4- Aimez-vous être invités à venir participer à l'école régulièrement?
Oui_____ Non_____
Spécifiez.

5- Si votre disponiblité ne favorise pas votre participation de la façon proposée par l'école (ex.: sorties éducatives, observation en classe, aide spéciale à la jardinière, rencontres de groupe, etc.), de quelle autre façon pourriez-vous envisager votre participation?

6- Trouvez-vous que l'école est trop exigente face aux parents et vous demande de donner trop de votre temps?

7- Pensez-vous que vous pourriez donner davantage de temps pour participer à l'école?

Conclusion

Avez-vous d'autres commentaires à apporter soit face au questionnaire ou soit face à des sujets qui n'ont pas été mentionnés dans ce questionnaire.

Qui a répondu à ce questionnaire?

a) père seul

b) mère seule

c) les deux parents conjointement

ECOLE ST-RAYMOND
30, rue St-Raymond

Appendice 4

Cher (s) parent(s) _____

Vous êtes cordialement invité(s) à venir à l'école, mercredi, le _____ à _____ pour participer à une rencontre _____ avec _____ ou avec une personne-ressource _____

Marie-Chantal Jean

Réponse:

Je serai présent(e) oui _____ non _____
au rendez-vous indiqué ci-haut.
Commentaires s'il y a lieu

_____

_____

Signature: _____

Appendice 5

Ecole St-Raymond

Bureau de la Direction

Chers parents,

Vous êtes cordialement invités à venir en classe afin d'observer votre enfant et de participer à ses activités.

Veuillez, je vous prie, vous présenter à l'heure et au jour indiqué plus bas. Si ce rendez-vous ne vous convient pas, prévenez-moi au plus tôt afin que nous décidions ensemble d'un autre moment.

J'espère que tous les parents auront la possibilité de venir en classe au moins une fois, dans l'année, et peut-être davantage.

Veuillez accepter, chers parents, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Marie-Chantal Jean

éducatrice

Rendez-vous: _____

_____

_____

_____

Réponse: _____

_____

_____

Signature: _____

ECOLE ST-RAYMOND
Bureau de la Direction

Objet: Visite de l'éducatrice à domicile

Appendice 6

Veuillez remplir la formule ci-jointe et la retourner à l'école.

Marie-Chantal Jean

Réponse:

Je désire une visite à domicile de l'éducatrice

OUI.....NON.....

Date:_____

HEURE:_____

Suggestions s'il y a lieu:_____

_____

Signature:_____

Appendice 7

Chers parents,

Le questionnaire qui vous est présenté aujourd'hui a déjà fait l'objet d'une étude auprès d'un groupe de parents de la maternelle quatre ans. Ce premier essai nous a permis d'apporter quelques corrections dans la construction du questionnaire.

Le but de ce questionnaire est de me permettre de recueillir des informations sur le milieu de vie de l'enfant et de connaître le point de vue des parents sur les différents aspects de l'école.

Je vous invite à répondre à toutes les questions. Tous les points de vue sont acceptés, vous répondez ce qui semble être le mieux pour vous.

Je tiens à préciser que ce questionnaire est un outil de travail qui sera utilisé seulement par l'éducatrice et il sera traité confidentiellement.

Je serai disponible tous les jours après la classe afin d'aider les parents, qui le désireront, à répondre au questionnaire avec moi.

Le 16 mai sera la date limite pour le retour des questionnaires à l'éducatrice.

Chers parents, je compte donc, sur votre entière et fidèle collaboration afin que ce document de travail nous apporte les informations nécessaires dans la poursuite du succès et de l'amélioration de la maternelle quatre ans dans notre milieu.

Je vous remercie, à l'avance, de votre précieuse collaboration.

Marie-Chantal Jean
Éducatrice

I Aspect situation familiale:

1. Père: nom:_____ prénom:_____

date de naissance:_____

état civil:_____

métier habituel:_____

actuellement au travail: oui:_____ non:_____

si non, indiquez: chômage:_____

bien-être social:_____

rente ou pension:_____

autre:_____

2. Mère: nom:_____ prénom:_____

date de naissance:_____

état civil:_____

métier habituel:_____

actuellement au travail: oui:_____ non:_____

si non, indiquez: chômage:_____

bien-être social:_____

rente ou pension:_____

autre:_____

3. Est-ce que l'enfant demeure avec ses deux parents_____

avec son père seul_____

avec sa mère seule_____

avec quelqu'un de la famille_____

dans un foyer nourricier_____

4. Indiquez le nombre d'enfants dans la famille?

☐ 1 seul enfant ☐ 4

☐ 2 enfants ☐ 5

☐ 3 ☐ 6 ou plus

5. Quel rang occupe votre enfant de maternelle 4 ans dans la famille? Précisez.

   1er enfant, 2e, 3e, 4e, 5e, 6e, 7e, ..., ...

6. Dans quelle sorte de logement habite la famille?

   ☐ a) maison unifamiliale individuelle

   ☐ b) maison unifamiliale en rangée

   ☐ c) loyer dans un immeuble de 6 appartements ou moins

   ☐ d) loyer dans un immeuble de plus de 6 appartements

7. Quand votre enfant (de maternelle 4 ans) joue à l'intérieur de la maison ou de l'appartement, où joue-t-il le plus souvent? Précisez.

   ☐ a) chambre

   ☐ b) salon

   ☐ c) cuisine

   ☐ d) sous-sol de la maison ou de l'immeuble

   ☐ e) aucun des endroits nommés

8. Quand votre enfant (de maternelle 4 ans) joue à l'extérieur de la maison ou de l'immeuble, où joue-t-il le plus souvent? Précisez.

   ☐ a) balcon

   ☐ b) cour privée de la maison

   ☐ c) cour commune avec plusieurs familles

   ☐ d) parc public

   ☐ e) aucun des endroits nommés

9. Où se fait la garde de l'enfant de maternelle 4 an... en dehors des heures de classe?

   ☐ a) à la maison avec les parents (père ou mère)

   ☐ b) à la maison avec quelqu'un de la famille autre que les parents

   ☐ c) à la maison avec une gardienne

   ☐ d) à l'extérieur du foyer chez une gardienne

   ☐ e) à l'extérieur du foyer chez quelqu'un de la famille autre que les parents

   ☐ f) à la garderie

10. Si votre enfant est gardé par une personne autre que le père ou la mère, indiquez le nombre d'heures par jour et combien de fois par semaine?

    Lundi: Jeudi:

    Mardi: Vendredi:

    Mercredi:

11. Si votre enfant n'avait pas été accepté à la maternelle 4 ans, qu'auriez-vous fait?

- ☐ a) inscription dans une garderie gratuite
- ☐ b) inscription dans une garderie payante
- ☐ c) l'enfant serait resté à la maison avec ses parents (père et/ou mère)
- ☐ d) l'enfant serait resté à la maison avec quelqu'un de la famille autre que les parents
- ☐ e) l'enfant aurait été gardé à la maison par une gardienne
- ☐ f) l'enfant serait allé à l'extérieur du foyer chez une gardienne
- ☐ g) l'enfant serait allé à l'extérieur du foyer chez quelqu'un de la famille

II Aspect perception de l'école:

Introduction

Vous avez choisi d'inscrire votre enfant à la maternelle 4 ans tout en sachant que cette classe n'était pas obligatoire. Pouvez-vous, en répondant aux questions suivantes, expliquer les raisons qui vous ont incité à inscrire votre enfant.

1. Pourquoi avez-vous inscrit votre enfant à la maternelle 4 ans? (si vous choisissez plus d'une réponse, indiquez votre choix par ordre d'importance. Ex: 1, 2, 3, 4, etc... Votre choix le plus important correspond à 1, votre deuxième choix à 2, etc...)

- ☐ a) pour lui permettre d'avoir des amis
- ☐ b) pour le préparer à l'école
- ☐ c) parce qu'il n'y avait pas de garderie
- ☐ d) pour avoir de l'aide de l'école (ex: psychologue, infirmière, orthophoniste)
- ☐ e) parce qu'il s'ennuyait à la maison
- ☐ f) pour lui montrer à parler
- ☐ g) parce que vous ne pouviez pas payer une gardienne ou bien une garderie
- ☐ h) pour permettre à l'enfant de se développer davantage

2. Aviez-vous préparé votre enfant à son entrée à la maternelle 4 ans?

☐ oui ☐ non

Si oui, montrez de quelle façon cette préparation a été faite, parmi les items suivants.

☐ a) tout en passant près d'une école, vous lui avez parlé favorablement de l'école

☐ b) vous lui avez fait visiter une maternelle

☐ c) vous lui avez parlé des activités de la maternelle

☐ d) vous avez rencontré une éducatrice qui a parlé de la maternelle à votre enfant

☐ e) vous avez visité des familles où il y a des enfants qui fréquentent une maternelle

☐ f) autre, précisez s'il y a lieu_____

_____

3. D'après vous, quelle était la définition la plus agréable de la maternelle au moment où vous avez inscrit votre enfant? Choisissez une seule réponse.

☐ a) Endroit où l'on garde les enfants en bas âge. Les enfants font des jeux et des activités variés. Le nombre d'enfants, l'âge et l'horaire sont variables.

☐ b) Etablissement où l'enfant de 2 à 6 ans peut faire certaines activités culturelles et éducatives.

☐ c) Etablissement où les enfants du même âge sont regroupés et suivent le même programme éducatif structuré. Les apprentissages et les activités sont suivis.

☐ d) Si ces définitions n'étaient pas pertinentes, laquelle aviez-vous au moment où vous avez inscrit votre enfant?

_____

_____

4. Présentement, gardez-vous la même définition de la maternelle 4 ans?

☐ oui ☐ non

Si non, pourquoi? Faites un seul choix

☐ a) mon point de vue a été modifié en assistant en classe

☐ b) parce que l'éducatrice a discuté d'une nouvelle définition de la maternelle avec moi

☐ c) mon point de vue a changé après une réunion d'information avec l'éducatrice

☐ d) parce que mon enfant a fait des progrès dans le sens qui convient à ma nouvelle définition de la maternelle

5. Dans l'ensemble êtes-vous satisfait_____ ou insatisfait_____ de la maternelle 4 ans?

9. Nous nous intéressons à recevoir vos commentaires sur les aspects suivants:

a) les activités éducatives:

Satisfait_____ Indécis_____ Insatisfait_____

b) le programme de la maternelle:

Satisfait_____ Indécis_____ Insatisfait_____

c) le matériel éducatif:

Satisfait_____ Indécis_____ Insatisfait_____

d) les sorties et les spectacles:

Satisfait_____ Indécis_____ Insatisfait_____

e) les personnes-ressources: ex: psychologue, infirmière, orthophoniste

Satisfait_____ Indécis_____ Insatisfait_____

f) l'éducatrice:

Satisfait_____ Indécis_____ Insatisfait_____

III Aspect relation avec l'école:

Introduction

Vous êtes des parents qui avez une responsabilité face à l'école. Nous aimerions connaître votre intérêt et votre niveau d'implication face au milieu scolaire.

1. Aimez-vous être invité à venir participer à l'école régulièrement?

☐ oui ☐ non

a) Si oui, pourquoi? _____

_____

b) Si non, pourquoi? _____

_____

2. Cette année, combien de fois êtes-vous venu à l'école?

☐ a) aucune
☐ b) de 1 à 3 fois
☐ c) de 4 à 6 fois
☐ d) de 7 fois et plus
☐ e) autre, précisez _____

/6

3. Quand vous avez participé à la maternelle à quelle activité avez-vous pu participer le plus souvent? Faites un seul choix.

- ☐ a) sorties éducatives
- ☐ b) observation en classe
- ☐ c) rencontre de groupe
- ☐ d) rencontre individuelle
- ☐ e) aide spéciale aux enfants
- ☐ f) fêtes (Noël, Pâques, etc...)
- ☐ g) activités sociales de l'école
- ☐ h) aucune

4. De quelle autre façon, pourriez-vous envisager votre participation?

- ☐ a) recueillir de l'argent pour les activités de l'école
- ☐ b) persuader d'autres parents à inscrire leur enfant à la maternelle 4 ans
- ☐ c) recevoir les enfants de la classe de votre enfant à la maison
- ☐ d) donner des jouets et du matériel éducatif à la classe
- ☐ e) autre, précisez _____
- ☐ f) aucune

Quel est votre point de vue sur les énoncés suivants:

5. L'école est exigeante pour les parents.

Fortement d'accord	D'accord	Indécis	Désaccord	Fortement désaccord
_____	_____	_____	_____	_____

6. La maternelle 4 ans est exigeante pour l'enfant.

Fortement d'accord	D'accord	Indécis	Désaccord	Fortement désaccord
_____	_____	_____	_____	_____

7. Vous pourriez donner plus de temps pour participer à la maternelle.

Fortement d'accord	D'accord	Indécis	Désaccord	Fortement désaccord
_____	_____	_____	_____	_____

8. La présence plus assidue des parents à l'école est profitable pour l'enfant.

Fortement d'accord	D'accord	Indécis	Désaccord	Fortement désaccord
_____	_____	_____	_____	_____

9. Les parents peuvent collaborer au processus éducatif de la maternelle à ans. 121

Fortement d'accord	D'accord	Indécis	Désaccord	Fortement désaccord
_____	_____	_____	_____	_____

10. Les parents, par leur intervention continuelle, participent au développement de l'école de leur milieu.

Fortement d'accord	D'accord	Indécis	Désaccord	Fortement désaccord
_____	_____	_____	_____	_____

Conclusion:

Avez-vous des commentaires à apporter face au contenu du questionnaire?

Qui a répondu à ce questionnaire?

- ☐ a) les deux parents ensemble
- ☐ b) le père seul
- ☐ c) la mère seule
- ☐ d) le tuteur de l'enfant
- ☐ e) autre, préciser

École Saint-Raymond

30, rue St-Raymond, Hull, P.Q. J8Y 1R6 - Tel. 771-1620

DATE
84-02-10

Appendice 8

SOURCE
Bureau de la Direction

Un projet de "Participation des parents à la maternelle 4 ans" fut élaboré dans le but d'impliquer les parents au processus éducatif de leur enfant et de rendre le milieu scolaire et les apprentissages plus familiers aux parents.

Dans le cadre de ce projet, les parents étaient invités à venir observer leur enfant en classe et à participer aux activités éducatives. De plus, l'éducatrice avait cherché à établir un contact direct et personnel avec l'enfant et sa famille en faisant des visites à domicile.

Cette approche particulière avec les parents avait débuté en septembre 1980 et s'était poursuivie jusqu'en juin 1983.

Les résultats de ce projet ont permis de constater les progrès au niveau de la participation des parents à l'école et de la prise de conscience de leur rôle d'éducateur.

Il est également intéressant de souligner que ce projet a servi de support à l'élaboration d'un projet-action dans le cadre du programme de la maîtrise en Education. Marie-Chantal Jean a été l'auteure de cette recherche et l'intervenante principale auprès des parents.

INFORMATION

Commission Scolaire Outaouais-Hull

Appendice 9

Hull, le 15 février 1984

Monsieur Rémi Barrette, dir.
École St-Raymond
30, rue St-Raymond
Hull, QC

Monsieur,

J'accuse réception de votre note sur le projet "Participation des parents à la maternelle 4 ans".

Je suis heureuse d'apprendre que cette initiative a déjà porté fruit et ne puis qu'en féliciter "l'auteure" et tous les responsables de ce succès. Je vous encourage à continuer dans cette voie afin de soutenir une participation efficace des parents à la cause de l'éducation.

Ce sujet fera l'objet de mon prochain rapport du D.G. au Conseil.

Veuillez agréer, Monsieur le directeur, l'expression de mes sentiments distingués.

Le directeur général

Monique Cyr

MC/cs